



Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires
Ministerio de Educación
Dirección General de Planeamiento
Dirección de Currícula

Orientaciones para el docente

Ciencias Sociales

Belgrano y los tiempos de la Independencia



G.C.B.A.



Ciencias Sociales

**Belgrano y los tiempos
de la Independencia**

Orientaciones para el docente



Ciencias sociales : Belgrano y los tiempos de la independencia : orientaciones para el docente / coordinado por Cecilia Parra y Susana Wolman. - 1a ed. - Buenos Aires : Ministerio de Educación - Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, 2007.
56 p. ; 30x21 cm. - (Plan plurianual para el mejoramiento de la enseñanza 2004-2007)

ISBN 978-987-549-335-3

1. Material Auxiliar de Enseñanza. 2. Formación Profesional Superior. I. Parra, Cecilia, coord. II. Wolman, Susana, coord.

CDD 371.33

AGRADECIMIENTOS

Al personal de la Biblioteca de la Academia Nacional de Historia y a Aurora Ravina.

A Mariana Canedo, por su colaboración en *Ciencias Sociales*.

Grado de aceleración 4°-7°, 2003-2005, antecedente de la presente publicación.

ISBN 978-987-549-335-3

© Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires

Ministerio de Educación

Dirección General de Planeamiento

Dirección de Currícula. 2007

Hecho el depósito que marca la Ley n° 11.723

Esmeralda 55. 8° piso.

C1035ABA, Buenos Aires

Correo electrónico: dircur@buenosaires.edu.ar

Permitida la transcripción parcial de los textos incluidos en esta obra, hasta 1.000 palabras, según Ley 11.723, art. 10°, colocando el apartado consultado entre comillas y citando la fuente; si éste excediera la extensión mencionada deberá solicitarse autorización a la Dirección de Currícula. **Distribución gratuita. Prohibida su venta.**

G.OBIERNO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES

Jefe de Gobierno

JORGE TELERMAN

Ministra de Educación

ANA MARÍA CLEMENT

Subsecretario de Educación

LUIS LIBERMAN

Directora General
de Educación

ADELINA DE LEÓN

Director de Área
de Educación Primaria

CARLOS PRADO

G.C.B.A.

"Plan Plurianual para el Mejoramiento de la Enseñanza 2004-2007"

Dirección de Currícula

Coordinación del área de Educación Primaria: Susana Wolman

Coordinación del Programa de Materiales Educativos: Cecilia Parra

Coordinación del área de Ciencias Sociales: Adriana Villa

CIENCIAS SOCIALES. BELGRANO Y LOS TIEMPOS DE LA INDEPENDENCIA. ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Elaboración del documento: Mariana Lewkowicz

Colaboración: Karin Grammatico

El presente documento fue elaborado sobre la base de:

G.C.B.A., Secretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento,

Proyecto de conformación de grados de aceleración, *Ciencias Sociales. Grado de aceleración 4º-7º*

Material para el alumno y Material para el docente, 2003-2005.

G.C.B.A. EDICIÓN A CARGO DE LA DIRECCIÓN DE CURRÍCULA.

Coordinación editorial: Virginia Piera.

Coordinación gráfica: Patricia Leguizamón.

Supervisión de edición: María Laura Cianciolo y Teresita Vernino.

Diseño gráfico: Patricia Peralta.

Ilustración de tapa: Gustavo Damiani.

G.C.B.A. Apoyo administrativo y logístico: Olga Loste, Jorge Luit y Emilio Zuccollo.

Índice

■ Presentación	9
■ Introducción	13
■ El Río de la Plata cuando Belgrano era chico	17
Presentación del contenido a trabajar	17
¿Para qué enseñar la creación del Virreinato del Río de la Plata?	17
La organización de los territorios cambia	18
Lectura e interpretación de mapas históricos	18
Las causas de la creación del Virreinato del Río de la Plata	19
La integración de contenidos con apoyo en la lectura de un texto explicativo	19
Buenos Aires, capital del nuevo Virreinato	21
El trabajo con imágenes y testimonios	21
El nacimiento de Belgrano	23
El trabajo con la biografía	23
La población de Buenos Aires aumenta	23
El trabajo con el gráfico	23
El trabajo con el texto y la imagen	24
Buenos Aires, ¿puerto de comercio?	25
La lectura de un texto con el apoyo de un mapa	25
¿Qué sucedía en otros lugares del mundo en la época del Virreinato?	26
¿Para qué enseñar la Revolución Industrial?	26
Lectura e interpretación de imágenes	26
Lectura y análisis de un gráfico de exportaciones	27
La Revolución Industrial en Inglaterra	28
El trabajo con un texto de síntesis y sistematización	28
Propuesta de producción escrita: una explicación	28
■ Belgrano y su familia en la sociedad colonial	30
Presentación del contenido a trabajar	30
¿Para qué enseñar la sociedad colonial?	30
Los Belgrano, una familia de la élite	31
El estudio de un caso	31
La sociedad colonial	32
El trabajo con imágenes	32





Vivir y trabajar en la época colonial	34
Los estudios sobre la vida cotidiana	34
El trabajo con textos descriptivos e imágenes	34
La educación en la época colonial	35
La integración de contenidos en torno a un tema especial	35
¿Qué sucedía en otros lugares del mundo en la época del Virreinato?	36
¿Para qué enseñar la Revolución Francesa?	36
La Revolución Francesa	37
Lectura de un texto con apoyo en imágenes	37
Propuesta de elaboración de esquemas: causas y consecuencias	38
La integración de contenidos	39
■ Belgrano y la Revolución de Mayo	40
Presentación del contenido a trabajar	40
De testigo a protagonista	41
Trabajo sobre la línea de tiempo	41
Las Invasiones Inglesas	42
¿Para qué enseñar las Invasiones Inglesas?	42
La búsqueda de información en manuales	42
Belgrano rechaza las Invasiones Inglesas	43
El trabajo con la biografía de un protagonista	43
Los comerciantes ingleses se decepcionan	44
El trabajo con puntos de vista e intereses diferentes	44
La Revolución de Mayo de 1810	45
¿Para qué enseñar la Revolución de Mayo?	45
El primer gobierno revolucionario	45
La exposición del docente para ordenar causas	45
Opiniones sobre los sucesos de Mayo	47
El trabajo con distintos actores y puntos de vista	47
La integración: hechos y conceptos	48
Las guerras de Independencia	48
¿Para qué enseñar las guerras de Independencia?	48
La Declaración de la Independencia de las Provincias Unidas del Río de la Plata	50
La exposición del docente para contextualizar acontecimientos políticos	50
El trabajo con la imagen	51
Vivir en guerra	52
El trabajo con el cambio y la permanencia	52
La construcción de un esquema para integrar contenidos desde la perspectiva de la multicausalidad	53
Reflexión sobre qué y cómo se aprendió	54

Presentación

El actual Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires continúa con el "Plan Plurianual para el Mejoramiento de la Enseñanza en el Segundo Ciclo del Nivel Primario" elaborado para el período 2004-2007. Dentro de las acciones previstas, se asume el compromiso de proveer recursos de enseñanza y materiales destinados a maestros y alumnos. Ya han sido presentadas a la comunidad educativa varias publicaciones para el trabajo en el aula en las áreas de Matemática y Prácticas del Lenguaje:

Matemática. Fracciones y números decimales integra un conjunto de documentos destinados a cada grado del segundo ciclo, en los que se aborda el tratamiento didáctico de los números racionales contemplando el complejo problema de su continuidad y profundización a lo largo del ciclo. La serie se compone de *Apuntes para la enseñanza*, destinados a docentes de 4º, 5º, 6º y 7º grado, y de *Páginas para el alumno* de 4º a 6º grado. Cada documento de *Apuntes para la enseñanza* está organizado en actividades que implican una secuencia de trabajo en relación con un contenido. En cada actividad, los docentes encontrarán una introducción al tema, problemas para los alumnos, su análisis y otros aportes que contribuyen a la gestión de la clase. En *Páginas para el alumno* se presentan esos problemas en formato integrable a las carpetas de trabajo.

Matemática. Cálculo mental con números naturales y Cálculo mental con números racionales constituyen referencias para los docentes del segundo ciclo: el material de números naturales se encuadra en los contenidos de 4º y 5º grado, y el relativo a números racionales está orientado a 6º y 7º grado. Sin embargo, cabe la posibilidad de que alumnos de 6º ó 7º grado que hayan tenido poca experiencia de trabajo con el cálculo mental tomen contacto con algunas de las propuestas incluidas en el documento sobre números naturales. Los materiales constan –además de una introducción teórica sobre la concepción de cálculo mental, las diferencias y relaciones entre el cálculo mental y el algorítmico, reflexiones acerca de la gestión de la clase, etc.– de secuencias de actividades para la enseñanza del cálculo mental y análisis de algunos de los procedimientos que frecuentemente despliegan los alumnos, de 4º/5º y 6º/7º, respectivamente. En ambos documentos se proponen actividades que involucren conocimientos que han sido objeto de construcción en años precedentes





o en ese mismo año a través de situaciones que han permitido darles un sentido, con la intención de retomarlos en un contexto numérico para analizar relaciones internas e identificar aspectos de esos cálculos y relaciones. Por esa misma razón, en el documento *Matemática. Cálculo mental con números racionales* hay referencias a los documentos *Matemática. Fracciones y números decimales*, de esta misma serie.

Prácticas del Lenguaje. Robin Hood. *Páginas para el alumno, Orientaciones para el docente y Robin Hood*, novela (selección), tienen el propósito de alentar la lectura de novelas desde el inicio del segundo ciclo. La lectura de novelas, por su extensión, da la oportunidad de sostener el tema a lo largo de varias clases permitiendo que los lectores se introduzcan progresivamente en el mundo narrado y lean cada vez con mayor conocimiento de las aventuras y desventuras de los personajes. Esta propuesta ofrece a los alumnos la oportunidad de enfrentarse simultáneamente con una experiencia literaria interesante, sostenida en el tiempo, y con diversos textos informativos –artículos de enciclopedia, esquemas con referencias, notas al pie de página y numerosos epígrafes.

Prácticas del Lenguaje. El diablo en la botella. *Páginas para el alumno, Orientaciones para el docente y El diablo en la botella*, de R. L. Stevenson, novela, también tienen el propósito de alentar la lectura de novelas pero se dirigen, en este caso, a 6° y 7° grado. Se ofrece información sobre el tiempo histórico en el que ocurren los hechos narrados, las realidades de las regiones a las que alude el relato y datos sobre el autor. Pero sobre todo invita a un interminable recorrido por el "mundo de los diablos" en la literatura jalonado por bellas imágenes.

Prácticas del Lenguaje. Don Quijote de La Mancha. *Para lectores caminantes, Orientaciones para el docente, Don Quijote de la Mancha*, de Miguel de Cervantes Saavedra, novela (selección), tienen el propósito de poner en contacto a los alumnos con la obra de este dramaturgo, poeta y novelista español. En *Orientaciones para el docente*, se sugieren actividades para hacer accesible, interesante y placentera la lectura de la obra. También se busca compartir diferentes miradas sobre Don Quijote de La Mancha que contribuirán a comentar el texto y a apreciarlo con profundidad. En *Para lectores caminantes*, los alumnos encontrarán información sobre la vida de Cervantes, sobre la escritura de la novela, el mapa de la ruta del Quijote y algunas obras de otros autores inspirados por el hidalgo caballero.

Prácticas del Lenguaje. El negro... y otros gatos. *Páginas para el alumno, Orientaciones para el docente y El Negro de París*, de Osvaldo Soriano, permitirá a

alumnos de 4° ó 5° grado acercarse a un relato con aspectos propios del cuento maravilloso, en el que, desde las vivencias de un niño, se alude a la última dictadura militar en la Argentina y al exilio. Soriano reúne memoria y maravilla en una síntesis que pocos autores pueden lograr. *Páginas para el alumno* incluye una biografía del autor y de los muchos gatos que lo acompañaron, así como otros cuentos, poesías, refranes y adivinanzas habitados por felinos.

En continuidad con el compromiso asumido, hoy se presentan a la comunidad educativa otros títulos correspondientes a las áreas de Prácticas del Lenguaje, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales.

Prácticas del Lenguaje, Mitos griegos. *Páginas para el alumno, Orientaciones para el docente y Mitos antiguos de Grecia y de Roma* (selección), tienen el propósito de poner en contacto a los alumnos de segundo ciclo con el vasto mundo de la mitología griega. En *Orientaciones para el docente* se ofrecen textos que permiten al maestro un acercamiento a este género y a su contexto de producción. El material reúne además algunas propuestas de trabajo, se trata principalmente de actividades que favorecen el crecimiento de los niños como lectores. *Páginas para el alumno* reúne, por un lado, información sobre los mitos, sus personajes y su mundo, y por otro, sobre las huellas que estos relatos han dejado en nuestro tiempo. También incluyen otros textos literarios que se inspiran en la fuente de la mitología. La obra invita a sumergirse en un tiempo y en un espacio lejanos, pero siempre vigentes.

Ciencias Sociales. Belgrano y los tiempos de la Independencia. *Páginas para el alumno y Orientaciones para el docente* desarrollan contenidos que el *Diseño Curricular para la Escuela Primaria** incluye para los alumnos de 5° grado. Se propone un recorrido por la sociedad colonial del Río de la Plata en el último cuarto del siglo XVIII, y se trata la ruptura del vínculo colonial y los primeros años de vida independiente "de la mano" de algunos sucesos de la vida pública y privada de Manuel Belgrano. En *Orientaciones para el docente* se sugieren y fundamentan alternativas para la enseñanza, además de ampliar la información histórica. *Páginas para el alumno* reúne una variedad de fuentes (testimonios escritos, mapas, pinturas, gráficos, cuadros, textos explicativos) que podrán ser puntos de referencia en las diversas experiencias de tratamiento de la información por parte de los alumnos. Se ha buscado promover que los niños establezcan relaciones, enuncien hipótesis, resuelvan problemas, elaboren explicaciones.

Ciencias Sociales. Las ciudades de la Argentina como centros de servicios. *Páginas para el alumno y Orientaciones para el docente* desarrollan contenidos que el *Diseño Curricular para la Escuela Primaria*** incluye para los alumnos de 5° grado cuando se aborda el bloque "Ciudades". Para desafiar la concepción de

* G.C.B.A., Secretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Curricula, *Diseño Curricular para la Escuela Primaria, Segundo ciclo de la Escuela Primaria/Educación General Básica*, 2004, tomos 1 y 2.

** *Ibid.*





las ciudades sólo como concentración de personas y construcciones, el material propone su enseñanza tomando como eje la variedad y la complejidad de los servicios que en ellas se prestan, destinados tanto a la población que allí vive y transita, como a quienes viven en otros lugares. Para ello, en *Páginas para el alumno*, se acerca una variedad de fuentes de información que, desde sus peculiares registros, permiten ahondar en los ejemplos aquí elegidos de ciudades de la Argentina. En tanto en *Orientaciones para el docente* se presentan posibles modos de trabajar en clase con las fuentes seleccionadas, articulando la enseñanza como secuencia. Se ha puesto especial atención en fundamentar las decisiones didácticas que en cada caso se toman con la intención de que cada docente disponga de herramientas para discutir con sus colegas y construir su propia secuencia de trabajo.

Ciencias Naturales. Los seres vivos. Clasificación y formas de desarrollo. *Páginas para el alumno y Orientaciones para el docente*, para 4° grado.

Ciencias Naturales. Los seres vivos. Diversidad biológica y ambiental. *Páginas para el alumno y Orientaciones para el docente*, para 6° y 7° grado.

El propósito de estos títulos es apoyar el diseño y desarrollo de la enseñanza de contenidos seleccionados del bloque de los "Seres vivos" que plantea el *Diseño Curricular para la Escuela Primaria*,^{***} Segundo ciclo. *Orientaciones para el docente* despliega las secuencias didácticas propuestas, *Páginas para el alumno* reúne una selección de textos e imágenes para ser trabajados en distintas actividades, además de fotografías, láminas y tarjetas que se entregan junto con los ejemplares, también seleccionadas como recursos para las actividades propuestas, especialmente para el trabajo en grupo. Las diferentes secuencias procuran que los alumnos avancen en el estudio de algunas funciones características de los seres vivos como la reproducción, el desarrollo y las adaptaciones al medio a través del tiempo. Las dos primeras son abordadas desde la perspectiva de la unidad y la diversidad, es decir, que a la vez que se avanza en el estudio de funciones que son comunes a todos los seres vivos, se las analiza desde el punto de vista de las diversas estructuras y comportamientos propios de diferentes grupos de organismos. La tercera característica, las adaptaciones al medio, se abordan poniendo el foco en una perspectiva más específica del segundo ciclo: los cambios y las interacciones, de los seres vivos entre sí y de estos con el ambiente.

El conjunto de estos materiales fue concebido como recurso disponible para el equipo docente, que es quien decide su utilización. Estos títulos se incorporan a la biblioteca de la escuela para facilitar que los docentes dispongan de ellos cuando lo prefieran.

La voluntad de aportar al trabajo pedagógico de los docentes en las escuelas logrará mejores concreciones si se alimenta de informaciones, discusiones y de una elaboración, lo más compartida posible de criterios con los que tomar decisiones. Por ello, resulta fundamental que docentes y directivos los evalúen y hagan llegar todos los comentarios y sugerencias que permitan un mejoramiento de los materiales a favor de su efectiva utilidad en las escuelas y las aulas.

^{***} *Ibid.*

Introducción

Belgrano y los tiempos de la Independencia desarrolla contenidos que el *Diseño Curricular*¹ incluye para los alumnos de quinto grado. Propone un recorrido por la sociedad colonial del Río de la Plata en el último cuarto del siglo XVIII, trata la ruptura del vínculo colonial y los primeros años de vida independiente "de la mano" de algunos sucesos de la vida pública y privada de Manuel Belgrano, seleccionados por su relevancia y las relaciones que permiten establecer con el contexto.

Los alumnos han tenido oportunidad de trabajar algunos de estos contenidos en grados anteriores. En estos materiales se busca ofrecer condiciones para una mayor complejidad y profundidad en su tratamiento y favorecen el abordaje conceptual propuesto en el *Diseño Curricular*.

Aspiramos a dar un enfoque explicativo de la Revolución de Mayo y del proceso de independencia. Un enfoque de este tipo toma como punto de partida el conocimiento de la estructura de la sociedad colonial desde el punto de vista de su organización política, de los grupos sociales que la integran, de las actividades económicas que la sustentan, sin olvidar las ideas y la cultura. Esta perspectiva requiere ampliar la escala temporal de los procesos que se consideran. Por esta razón se toma como punto de partida la creación del Virreinato del Río de la Plata y, a su vez, se consideran procesos que tienen lugar en Europa.

Las colonias formaban parte de un mundo en el que los intercambios de productos, la circulación de personas y la difusión de ideas eran cada vez más intensos. Aunque la integración mundial se encontraba en una etapa inicial, algunos cambios profundos en lugares muy distantes tuvieron un fuerte impacto en las colonias americanas.

Así, se hace necesario conocer algunos aspectos de la Revolución Industrial o la Revolución Francesa, para que sea posible contextualizar los procesos de independencia en América.

La estructuración didáctica plantea un desarrollo simultáneo e integrado, un "ida y vuelta" entre la vida de Manuel Belgrano (1770-1820) y el contexto histórico. El recorte propuesto responde, por supuesto, a una elección entre otras posibles.

Belgrano tuvo participación en todos los acontecimientos decisivos del período, como las Invasiones Inglesas o la Revolución de Mayo, y fue testigo de otros no menos importantes, como la Revolución Francesa. También resulta sumamente interesante el estudio de la vida de un hombre que mostró un profundo compromiso con su sociedad y con los cambios de su época, además de una singular coherencia en su proceder. El conocimiento de su familia y su vida permite abordar las características de la élite colonial y desde allí estudiar la sociedad en su conjunto. Finalmente, se puede agregar una razón de orden heurístico: Belgrano escribió una *Autobiografía* que permite conocer sus ideas y opiniones de un modo que enriquece tanto el tratamiento de la biografía como del contexto.

¹ G.C.B.A., Secretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula, *Diseño Curricular para la Escuela Primaria, Segundo ciclo de la Escuela Primaria/Educación General Básica*, 2004, tomos 1 y 2.





La propuesta está organizada en tres partes: "El Río de la Plata cuando Belgrano era chico", "Belgrano y su familia en la sociedad colonial", y "Belgrano y la Revolución de Mayo". A medida que se avanza en el tratamiento de los temas, las fuentes de información referidas a la vida y las ideas de Belgrano tienen una presencia cada vez mayor, pues acompañan su creciente actividad pública.

- La primera parte presenta la creación del Virreinato del Río de la Plata, al tiempo que plantea la simultaneidad de estos cambios políticos con el comienzo de la Revolución Industrial en Inglaterra.
- En la segunda, se propone un análisis de la estructura de la sociedad colonial a partir del caso de la familia de Belgrano y la caracterización de la élite colonial. Allí se elige como tema especial la educación, porque permite contraponer el estado de situación con las nuevas concepciones que Belgrano difundía y que son representativas del impacto de la Revolución Francesa.
- Finalmente, la tercera parte ofrece información sobre la Revolución de Mayo y la primera década de vida independiente y da cuenta de la participación de Belgrano en los principales acontecimientos del período.

En el área de Ciencias Sociales, proponemos enseñar a los alumnos a pensar la vida de las personas en sociedad en distintos momentos y lugares. Los sujetos colectivos, que se organizan y actúan de diferente manera de acuerdo con sus intereses en torno de los conflictos que se plantean, ocupan el lugar central. Por esto se desarrolla en forma detallada la estructura social, se identifican a grupos e intereses y se incluye información sobre la vida cotidiana.

Ciencias Sociales, Belgrano y los tiempos de la Independencia, Páginas para el alumno está compuesto por un conjunto de fuentes de información, con algunos comentarios introductorios breves. Ofrecer una variedad de fuentes (testimonios escritos, mapas, pinturas, gráficos, cuadros, textos explicativos) que enriquezcan las experiencias de tratamiento de la información por parte de los alumnos ha sido un objetivo privilegiado en la elaboración de este material. Se ha buscado mejorar las condiciones para una enseñanza que promueve que los niños establezcan relaciones, enuncien hipótesis, resuelvan problemas, elaboren explicaciones. No se pretende reemplazar el uso de manuales. Por el contrario, se consideran valiosos como recursos para la enseñanza, y, en diversas oportunidades, sugerimos la búsqueda de información en ellos para ser integrados como una fuente más.

Con frecuencia se realizan sugerencias sobre prácticas de lectura (por parte del maestro, individual, en parejas, etc.) que se consideran adecuadas a los fines del trabajo propuesto para los textos.

Se propone la construcción de líneas de tiempo como un apoyo para que los alumnos puedan ir elaborando las nociones temporales de sucesión, simultaneidad, cambio y permanencia, implícitas en el tiempo histórico. Se presentan orientaciones para realizar líneas u otras formas de representación y no ejemplos ya elaborados porque estamos convencidos de que su valor didáctico radica en que se las construya gradualmente en forma colectiva. Es importante que las líneas de tiempo vayan incluyendo cierta complejidad y atiendan a la simultaneidad (entre los cambios en el Río de la Plata y otros lugares del mundo, por ejemplo),

incorporen acontecimientos relevantes que corresponden a diferentes dimensiones de las sociedades (al mundo de la política, de lo social, de lo económico, de la tecnología, la cultura y la vida cotidiana) y de este modo superen el marco de la cronología. Se recomienda también consensuar con los alumnos sistemas de representación (colores arriba de la línea, por debajo, etc.) y proponer preguntas que se respondan con la información brindada en las líneas de tiempo para apoyar la construcción paulatina de una noción más compleja y más ajustada del tiempo histórico.

Los materiales que aquí se presentan superan el tiempo escolar disponible para el desarrollo de estos temas. Por eso apelamos al espacio de toma de decisión de los docentes para que seleccionen las fuentes de información y tracen sus propios recorridos. Se espera que esta propuesta sea considerada como un abanico de posibilidades a partir del cual puedan seleccionar materiales y diseñar su propia secuencia cuidando de mantener las relaciones lógicas, puesto que es la totalidad la que da sentido a las diferentes partes.

Por último, aspiramos a que estos materiales constituyan un medio que ayude al docente coordinador a entablar un diálogo y una discusión en torno de las prácticas de enseñanza de Ciencias Sociales a los niños de quinto grado.



El Río de la Plata cuando Belgrano era chico

Presentación del contenido a trabajar

Esta primera parte se propone dar cuenta de los cambios que experimentó la sociedad colonial en el último cuarto del siglo XVIII, en particular como consecuencia de la creación del Virreinato del Río de la Plata, y las relaciones de estos procesos con el avance de la Revolución Industrial.

Para explicar esos cambios se recurre a la escala regional y local, considerando fundamentalmente la creación del Virreinato del Río de la Plata y la designación de Buenos Aires como su capital. También se impone la referencia a escalas más amplias para atender a los procesos desarrollados en otras partes del mundo, que afectan notablemente a las colonias españolas de América, como es, en este caso, la Revolución Industrial.

La referencia a múltiples causas (que integra hechos y procesos más lejanos y más cercanos en el tiempo y en el espacio, a cuestiones políticas, económicas, sociales) tiene por objeto apoyar la construcción de explicaciones.

¿Para qué enseñar la creación del Virreinato del Río de la Plata?

La creación del Virreinato del Río de la Plata es el punto de partida histórico porque, aunque se registran tendencias de cambio desde antes, es a partir de su conformación que los cambios en la sociedad colonial se incrementan y aceleran sensiblemente. Se parte del supuesto de que ya en el primer ciclo y también en cuarto grado los niños tuvieron oportunidad de conocer algunos rasgos de la sociedad colonial.²

Las actividades propuestas tienen como objetivo ayudar a los alumnos a construir la idea de que en 1776 el rey Carlos III, desde España, creó nuevos virreinos, entre ellos el del Río de la Plata, para gobernar mejor sus colonias. Y que la creación del Virreinato respondió, a su vez, a ciertas causas y produjo un conjunto de consecuencias.

² Se recomienda al respecto consultar *Ciencias Sociales. Documento de trabajo n° 4, Actualización curricular*. G.C.B.A., Secretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currículum, 1997.



La organización de los territorios cambia

Para presentar el tema, el maestro podrá comentar a sus alumnos sobre qué van a trabajar en las siguientes clases y qué tipo de información consultarán. Es el momento para presentar *Ciencias Sociales. Belgrano y los tiempos de la Independencia. Páginas para el alumno*, realizar sobre esta propuesta una mirada rápida e intercambiar las impresiones que surgen de esta primera exploración de conjunto.

El texto introductorio informa sobre la creación del Virreinato del Río de la Plata y sirve para presentar el trabajo con los mapas.

Lectura e interpretación de mapas históricos

Entre otras formas, se puede iniciar la secuencia con la lectura y la interpretación de mapas históricos. Por ejemplo, el docente pide a sus alumnos que observen el mapa "El Virreinato del Perú (1543-1776)" y el mapa "El Virreinato del Río de la Plata (1776-1810)", les da un tiempo para que los exploren y luego formula preguntas del tipo: *¿de qué tratan los mapas?, ¿qué parte del mundo está representada en ellos?* Puede informar que se llaman mapas históricos y preguntar *por qué piensan que es así*. Se trata de preguntas globales, cuyas respuestas permitirán ir orientando consignas más puntuales acerca de la información que resulta sustantiva en esta oportunidad.

Es probable que los niños noten que los mapas muestran América del Sur, pero sería importante que haya un planisferio en el aula para consultar si fuera necesario. También, que noten que los mapas muestran cambios en la división política entre uno y otro momento, aun cuando no lo mencionen de ese modo. Por otra parte, el maestro podrá llamar la atención, si es que los alumnos no lo comentan, acerca de los títulos y fechas de cada mapa.

Los mapas brindan otras informaciones, como la existencia de territorios en poder de los indígenas o la presencia de colonias portuguesas, que el docente evaluará si profundiza o no. Es útil tener en cuenta cuál es la información que será necesario registrar para poder avanzar en el tratamiento de las fuentes. Las preguntas más específicas, que permiten adentrarse en la información que interesa relevar, atenderán a tres cuestiones centrales:

- la subdivisión del territorio,
- los cambios en la jerarquía de la ciudad de Buenos Aires,
- nueva pertenencia de Potosí (al Virreinato del Perú primero, y al del Río de la Plata después).

También sería importante que los alumnos formulen hipótesis, evocando lo aprendido el año anterior, acerca de por qué se señala Potosí.

El registro en las carpetas debería tener en cuenta estas cuestiones a fin de retomarlas cuando sea necesario. Un modo sería consignar que la actividad consistió en la lectura de mapas históricos, cuáles fueron los mapas que se compararon y una serie de observaciones registradas a partir del trabajo colectivo. Por ejemplo, que en 1776 el Virreinato del Perú fue subdividido y se creó el Virreinato del Río de la Plata.

Además, se puede proponer la construcción de una línea de tiempo que quede apoyada en la pared del aula y visible para el conjunto del grado, y discutir entre todos la escala. Conveniría ubicar en ella la fecha de la creación de los virreinos del Perú y del Río de la Plata.

Avanzando más allá de la información que ofrecen los mapas, el maestro podrá preguntar acerca de por qué se llaman virreinos, quiénes los gobernaban, dónde residían sus autoridades y quién designaba a los virreyes.

Dos preguntas centrales para plantear a partir de la observación de estos mapas son:

- *¿Por qué piensan que el rey de España decidió subdividir el antiguo Virreinato del Perú?*
- *¿En qué habrá cambiado Buenos Aires a partir de su designación como capital?*

Las respuestas de los alumnos serán hipótesis a partir de las cuales se propondrá la lectura de otras fuentes. El maestro puede registrar las preguntas y las hipótesis en un papel afiche para tenerlas a mano cuando las necesite a lo largo de las clases siguientes.



PARA TENER EN CUENTA

Es interesante que los alumnos tengan la experiencia de que una o varias preguntas se sostienen durante bastante tiempo y orientan la búsqueda y el estudio.

En ese marco y sin que representen respuestas puntuales, es conveniente que el maestro suministre información adicional. Por ejemplo, ofrecer información que sirva para contextualizar el problema.

Para ayudar a los alumnos a pensar la situación del Imperio español y las relaciones entre la metrópoli y las colonias, presentar las características de los transportes y las comunicaciones en esa época. El hecho de que ningún rey de España visitó América; que los reyes tenían consejeros especializados en temas relacionados con las colonias. Se pueden hacer diversos comentarios para que los alumnos logren diferenciar a los reyes, cuyo cargo es hereditario, de la designación de los virreyes o bien centrarse en los cabildos como autoridad de las ciudades.

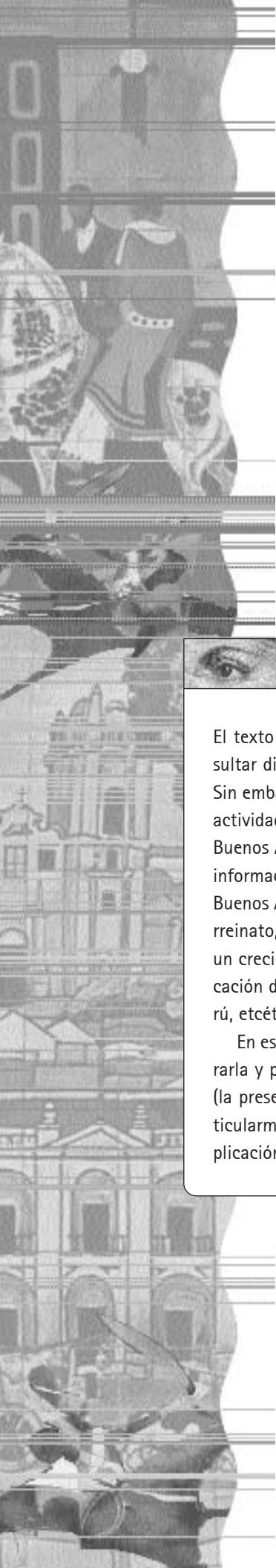
El docente estará también atento a que los alumnos expongan las razones de por qué era más sencillo gobernar territorios si éstos eran menos extensos (la información que suministre sobre los transportes y comunicaciones es clave en este aspecto, tal vez sea necesario aclarar que estas condiciones se imponían tanto en relación con la circulación de personas y mercancías como respecto de mensajes, órdenes, información en general).

También puede preguntar *cómo es esto en la actualidad*, para ver si los niños identifican algunas de las dificultades que planteaba la administración de un inmenso imperio colonial en el siglo XVIII. Con el objeto de dimensionar la extensión del imperio colonial español, es útil promover comparaciones, usando un planisferio o un globo terráqueo. Por ejemplo, proponer que lo exploren para ver si existen unidades políticas tan grandes, cuáles son las más extensas que existen hoy, etcétera.

Las causas de la creación del Virreinato del Río de la Plata

G.C.B.A. La integración de contenidos con apoyo en la lectura de un texto explicativo

En *Páginas para el alumno*, la segunda fuente de información que se presenta es un texto explicativo: "Las causas de la creación del Virreinato del Río de la Plata". El lugar que ocupa, como ocurre en todos los casos, no es necesariamente indicativo de un orden de tratamiento en la enseñanza. Por sus características, este texto puede ser introducido en momentos diferentes de esta primera parte de la secuencia y también ser usado como fuente de consulta a lo largo de ella.



Una posibilidad es incluirlo a continuación del trabajo con los mapas históricos. Si el docente decide hacerlo en este momento puede encontrarse con la dificultad de que presenta cantidad de información todavía no profundizada y requiere de contextualizaciones que están ausentes. La lectura, en este caso, necesitará de una intervención docente con aporte de información para ampliar, establecer nexos, etc. El análisis del texto implicará, por lo tanto, un tiempo considerable si lo que se desea es que los alumnos no lo repitan por memorización sino que lleguen a recuperarlo por comprensión.

También se puede seguir avanzando en el tratamiento de los cambios que experimentaron las colonias americanas en el siglo XVIII (en particular, el caso de la ciudad de Buenos Aires) e incorporarlo más tarde. Esta es la opción que se sugiere: incorporar su lectura después de haber trabajado los cambios en la ciudad de Buenos Aires, para integrar, de ese modo, los contenidos tratados hasta allí. En esta segunda opción, se conforma una oportunidad de retomar las cuestiones centrales y establecer relaciones entre las ideas (por ejemplo, entre la creación del Virreinato y el crecimiento de Buenos Aires, o entre el contrabando y la decisión de crear un nuevo virreinato, la designación de Buenos Aires como capital y la llegada de migrantes, etcétera).

En este caso, buena parte de la información que contiene el texto fue presentada en forma analítica en otras fuentes ya trabajadas. Se propone que el docente realice una primera lectura en voz alta y los alumnos sigan con la vista la lectura, para luego volver sobre él en forma individual o en parejas, siempre con la asistencia del maestro que circula por el aula, pregunta, repregunta, pone en duda, pide fundamentos, aclara.

En esta actividad se retoman contenidos sobre las sociedades coloniales ya planteados a partir del caso de Potosí en el siglo XVII; es otra oportunidad para analizar aspectos políticos y económicos de las relaciones coloniales, como una nueva –pero no la última– aproximación al concepto de colonia. El objetivo es generar oportunidades para que los alumnos avancen en la identificación de causas (y de consecuencias) y en la elaboración de explicaciones.

Se trata de un texto explicativo; para abordar su contenido se puede proponer, entre otras, la pregunta: *¿por qué Carlos III decidió crear el Virreinato del Río de la Plata?*

En relación con los retratos de Carlos III y del virrey Cevallos, que acompañan al texto, puede ser interesante preguntar por la intencionalidad del artista, qué rasgos de la personalidad del rey (o del virrey) quiso subrayar, etc. También se pueden introducir observaciones de carácter más general, por ejemplo, algunos usos distintivos (como la corona o las pelucas, etcétera).

Se puede proponer que los alumnos elaboren respuestas provisorias a cuestiones como *por qué algunas personas se hacían pintar retratos, quiénes podían*



PARA TENER EN CUENTA

El texto sobre la creación de Virreinato puede resultar difícil porque condensa mucha información. Sin embargo, si su lectura se realiza después de las actividades sobre el crecimiento de la ciudad de Buenos Aires y el contrabando, buena parte de esa información resulta ya conocida (la ubicación de Buenos Aires, cómo era antes de la creación del Virreinato, la importancia de Potosí, la existencia de un creciente comercio de contrabando, la identificación de Lima como capital del Virreinato del Perú, etcétera).

En esta instancia se tratará entonces de recuperarla y ponerla en relación con información nueva (la presencia amenazante de otras potencias, particularmente de Portugal) a fin de elaborar una explicación.

hacerlo y quiénes no, cómo conocemos el aspecto de las personas que no podían pagar a un artista para que los retratara. Esta cuestión quedaría abierta para tomarla más adelante, cuando se estudien a los distintos grupos sociales de la Colonia.

Después de leer el texto, el docente propicia comentarios para establecer cuál es la información que los alumnos pueden obtener. Los intercambios entre los alumnos y las intervenciones del maestro permitirán ajustarla progresivamente. El docente tendrá presente que los alumnos podrán realizar una relectura del texto en esta oportunidad y volver sobre él, como se anticipó, en otros momentos.

Si se retoman las preguntas del inicio, importa discutir si están de acuerdo en que los territorios menos extensos resultaban más fáciles de gobernar y por qué. Y, luego, comparar las respuestas obtenidas en esta actividad con las hipótesis que se registraron al final de la actividad con mapas históricos.

¿Eran correctas nuestras hipótesis?, se preguntará entonces para guiar la comparación con las respuestas obtenidas previamente (en la actividad con mapas, en el trabajo con imágenes y testimonios, si se incluyeron también las conclusiones extraídas del cuadro de población y/o del texto sobre migraciones). También se puede preguntar si este texto les ha permitido detectar errores en sus hipótesis y cuáles han sido, o si les ha servido para ampliar sus respuestas.

Buenos Aires, capital del nuevo Virreinato

La propuesta consiste en abordar los cambios que se registran en la ciudad durante el siglo XVIII a partir del análisis de testimonios e imágenes de la época. Es indistinto con cuáles comenzar. Aquí se propone partir de las imágenes, luego tratar los testimonios y finalmente volver sobre las imágenes.

El trabajo con imágenes y testimonios

En *Ciencias Sociales. Belgrano y los tiempos de la Independencia. Páginas para el alumno* se consignaron cuatro testimonios de personas que estuvieron en Buenos Aires entre 1700 y 1783, junto con tres imágenes de Buenos Aires que corresponden a la misma época.

El trabajo con este conjunto de fuentes permite comenzar a responder la pregunta sobre los cambios ocurridos en la ciudad de Buenos Aires a lo largo del siglo XVIII y, en particular, después de 1776. Es importante que la pregunta no se cierre, que se sostenga, a fin de que los alumnos puedan ir enriqueciendo sus respuestas.

Para presentar el tema, el maestro retoma la siguiente pregunta: ¿en qué habrá cambiado Buenos Aires a partir de su designación como capital del Virreinato del Río de la Plata?, e indica a sus alumnos que, para comenzar a ver si sus hipótesis son apropiadas, mirarán imágenes de la ciudad en distintos momentos del siglo XVIII y leerán comentarios de algunas personas de la época sobre la ciudad y la gente.



En un primer momento el maestro propone que, para conocer los cambios que experimentó la ciudad, los alumnos exploren las tres imágenes e intercambien impresiones.

Para una interpretación más ajustada de la imagen "Vista de Buenos Aires desde el Río", el docente puede suministrar información que permita a los alumnos situarla en relación con la ciudad de Buenos Aires en la actualidad (utilizar un plano actual de la ciudad y hacer comparaciones). Para eso, es interesante informar que en la época en que Brambila hizo sus pinturas, la costa estaba más o menos donde hoy están las avenidas Paseo Colón y Leandro Alem (y que lo que actualmente vemos entre estas avenidas y el río son terrenos rellenados en diferentes momentos de la historia de Buenos Aires).

La pintura de Mathis, de 1750, corresponde al lugar en que actualmente está ubicada la Plaza de Mayo. En el centro se puede ver una corrida de toros³ (uno de los entretenimientos preferidos por los habitantes de la ciudad) y la fachada del Cabildo (claramente decorado como una institución de la monarquía española). A la derecha, las torres de la Catedral. No hay muchas más construcciones; se ve el campo circundante.

En las obras de Brambila, que son de 1794, la cantidad de construcciones es mucho mayor. Se visualizan edificios de más de un piso. Sobresalen las iglesias, pero también se ven signos de una intensa actividad de transporte de mercancías que se puede ligar con la caracterización de Buenos Aires como puerto comercial.

Si el maestro decide comenzar por la observación de las imágenes, en este momento se asegurará de que sus alumnos adviertan el año en que fue producida cada una y atiendan a una visión de conjunto, sin que aún profundicen demasiado.

A continuación, el docente puede distribuir los testimonios entre grupos de alumnos, darles un tiempo para leerlos y compararlos con las imágenes, para que luego los comenten entre todos.

Sería importante que tomen en cuenta quién es el testigo, en qué año escribe, qué información aporta sobre la ciudad y sobre las personas que viven en ella.

Los comentarios pueden registrarse en el pizarrón o en un papel afiche. Es importante discutir con los alumnos qué aspectos son comparables y de qué manera sería útil consignar la información a fin de facilitar las comparaciones (cuadro, gráfico).

Una vez trabajados los testimonios, es interesante volver a ver las imágenes. Es de esperar que el hecho de contar en esta segunda oportunidad con más información, permita a los alumnos ver detalles que en la primera pasaron inadvertidos y formular nuevas preguntas. Se pueden recuperar las hipótesis sobre los cambios en la ciudad, registradas en el trabajo con los mapas, y verificarlas a la luz de la información que aportan estas fuentes.

A fin de que también el trabajo de lectura de imágenes y testimonios quede registrado en las carpetas, se puede indicar una actividad de escritura: la redacción de un texto descriptivo.

Los alumnos pueden describir los cambios de la ciudad que identificaron en las distintas imágenes o bien, cada uno elige una imagen, los testimonios más cercanos a esa imagen y describe la ciudad en ese momento.

Para orientar la escritura, se pueden indicar diferentes aspectos para considerar:

- la población de la ciudad,
- los comercios y los comerciantes,
- los edificios.

PARA TENER EN CUENTA

Se normalizó la ortografía de los testimonios para facilitar su lectura. El docente puede informar que estos fragmentos fueron redactados en el siglo XVIII y que existen diferencias en la escritura de algunas palabras.

³ Sobre las corridas de toros como entretenimiento que convoca a amplios sectores de la sociedad se retoma en la segunda parte, en ocasión del tratamiento de la vida cotidiana en la sociedad colonial.

El nacimiento de Belgrano

Antes de proponer la lectura del primer texto sobre la vida de Belgrano, sería conveniente que el docente promueva un intercambio para recuperar y registrar lo que los alumnos saben de Manuel Belgrano e introducir el sentido con el que se incluirá el tratamiento de su biografía dentro de la propuesta de enseñanza.

El material incluye abundante información sobre la vida y la familia de Belgrano. El sentido de su tratamiento es el de conocer algunos aspectos de su vida, y desde ese conocimiento enriquecer el de la sociedad, y viceversa.

El trabajo con la biografía

El texto presenta el nacimiento de Belgrano en Buenos Aires en el año 1770. Si los alumnos no lo advirtieran, el docente podrá señalar que en ese momento el Virreinato del Río de la Plata aún no había sido creado y que la ciudad todavía no era una capital.

El lugar del nacimiento se puede ubicar en un plano de la ciudad.⁴

Sería interesante que los alumnos pudieran relacionar el nacimiento de Belgrano con los testimonios y las imágenes que se trabajaron y elaboraran algunas conclusiones de cómo era la ciudad al momento de su nacimiento.

El texto presenta la familia de Belgrano e interesa fundamentalmente porque su conformación sigue una pauta frecuente en las familias de la élite colonial de la segunda mitad del siglo XVIII: un comerciante extranjero que se instala en Buenos Aires, se casa con una mujer criolla y tienen muchos hijos que nacen en la propia casa.

En los textos subsiguientes se podrán reconocer otros rasgos característicos, como el ejercicio de la autoridad paterna o el lugar de las mujeres en la sociedad.

La fecha de nacimiento de Belgrano puede incluirse en la línea de tiempo.

La población de Buenos Aires aumenta

Para profundizar sobre el tema del crecimiento de la ciudad de Buenos Aires, en *Ciencias Sociales. Belgrano y los tiempos de la Independencia. Páginas para el alumno* se incluye un gráfico de población y un texto sobre la llegada de migrantes. El docente puede trabajar con uno u otro o tomar ambos recursos.

El trabajo con el gráfico

El sentido de trabajar este gráfico es dimensionar el crecimiento de la población y ayudar a los alumnos a hipotetizar sobre las causas de dicho incremento. A modo de consigna global, se puede dar un tiempo para que exploren el gráfico y luego preguntar: *¿sobré qué informa el gráfico?*

⁴ Se puede planificar una visita a Santo Domingo. También en <http://www.curiosamonserrat.com.ar/iglesia/domingo.html> y en [http://es.wikipedia.org/wiki/Convento_de_Santo_Domingo_\(Buenos_Aires\)](http://es.wikipedia.org/wiki/Convento_de_Santo_Domingo_(Buenos_Aires)) se puede encontrar información sobre su construcción y su historia (e imágenes actuales que incluyen el mausoleo que contiene los restos de Belgrano).





Luego, para guiar una lectura más sistemática, consultar acerca de cuánta población tenía Buenos Aires en 1744, 1778 y 1810 y por qué habrá crecido de ese modo.⁵

Finalmente, entre todos pueden escribir un breve epígrafe sobre la información que encontraron en el gráfico.

El trabajo con el texto y la imagen

Proponemos realizar la lectura del texto "Llegan los migrantes", en relación con la imagen *Carreta de desembarque* (litografía en color de Hipólito Bacle).

La lectura de este texto puede servir para que se contrasten las hipótesis sobre las causas del aumento de población de la ciudad.

Una pregunta general posible sería: *¿qué información aporta el texto para saber por qué creció la población de Buenos Aires?*

Y, luego, más puntualmente: *¿por qué motivo los migrantes se trasladaron a Buenos Aires?*⁶

La imagen de la carreta que acompaña el texto permite al docente describir el sistema utilizado en la época para desembarcar pasajeros y mercadería en el puerto de Buenos Aires. Detrás de la carreta se ven los distintos tipos de embarcaciones. También se puede pedir a los alumnos que comparen la vestimenta de los pasajeros de la carreta con la de las demás personas que aparecen y piensen por qué estarán vestidos de manera diferente.

En la imagen se puede apreciar incluso la expresión de las personas que van en la carreta; esto daría lugar a preguntar: *¿qué les parece que expresan sus gestos?, ¿cómo se imaginan que sería viajar en esas carretas sobre un terreno tan irregular?*

La imagen muestra a muchas personas ocupadas en diversas tareas, en consecuencia, se puede orientar a los alumnos para que reflexionen sobre este punto y lo relacionen con la intensa actividad comercial de la ciudad (el puerto como lugar en el que trabajan muchas personas) o retomarlo cuando se trate el tema del puerto y el comercio.

Para entender por qué se usaban carretas de ruedas tan grandes, sería interesante que el docente suministre información adicional. Por ejemplo: el río era poco profundo y los barcos grandes no podían acercarse a la orilla. Era necesario colocar toda la carga en barcos más pequeños que llevaran a los pasajeros y bultos más cerca de la orilla, donde los esperaban con carretas de este tipo.

Al mismo tiempo, el docente puede indicar a los niños que vuelvan a explorar la aguada de Brambila (*Vista de Buenos Aires desde el Río, 1794*) y vean allí detalles del modo de desembarque. También sería interesante que los alumnos establezcan relaciones entre la información aportada por este texto y el caso del padre de Belgrano, representativo de un tipo de migrantes del periodo.

⁵ A modo de orientación, la población estimada para cada año:

1744: 10.100 hab.

1778: 24.100 hab.

1810: 42.800 hab.

Las cantidades de población son estimaciones realizadas sobre la base de una diversidad de fuentes. Se puede comentar con los alumnos la falta de información precisa y confiable y que los historiadores realizan cálculos basados en diversas fuentes cuantitativas y cualitativas.

⁶ Si se quiere profundizar sobre el tema de los migrantes, en Garavaglia, Juan C. y Fradkin, Raúl. *Vida cotidiana. Hombres y mujeres de la colonia*, Buenos Aires, Sudamericana, 1992, se incluyen historias de vida que ofrecen una perspectiva individual. El abordar este punto de vista puede ayudar a la comprensión de las motivaciones y los deseos de algunos migrantes. Se sugiere especialmente el relato sobre la vida de Francisco Salinas.

Buenos Aires, ¿puerto de comercio?

La lectura de un texto con el apoyo de un mapa

Si el docente eligió profundizar aquella idea de los cambios de la ciudad en relación con su actividad como puerto comercial, dispone del texto "Buenos Aires, ¿puerto de comercio?". Como se trata de un texto complejo en el que se mencionan varios lugares, se recomienda utilizar, como apoyo para la lectura, el mapa de rutas comerciales.

Para comenzar a abordar el tema se sugiere que los alumnos observen en parejas el mapa "Recorridos comerciales". Se puede preguntar *qué les llamó más atención*. Si los alumnos no lo advirtieran, el docente indicará que observen la situación de Buenos Aires (de allí parten recorridos terrestres, ninguna ruta marítima). El docente promueve un intercambio acerca de las comunicaciones de la época, cuáles eran los más rápidos, económicos, seguros. Luego, pide a los alumnos que señalen el recorrido que hacían las mercancías desde Buenos Aires hasta España. Para saber por qué esto era así, se propone la lectura del texto "Buenos Aires, ¿puerto de comercio?". El docente propicia anticipaciones a partir del título que formula una pregunta. Se pueden registrar las hipótesis de los alumnos acerca de por qué es una pregunta, para revisarlas después de la lectura.

Una consigna global para presentar la lectura del texto sobre el comercio puede ser: *¿cómo era el comercio en el Río de la Plata durante el siglo XVIII?* Aquí es posible que surja el problema entre cómo debía ser (monopolio comercial español) y lo que ocurría en realidad (aumento del contrabando).

¿Por qué había cada vez más comercio de contrabando? La intención es que los alumnos identifiquen algunas causas del contrabando y que se siga avanzando en la elaboración de explicaciones.

Las descripciones detalladas que incluye el texto tienen por objeto ofrecer información concreta sobre quiénes ejercían el contrabando y cuáles eran los productos que se comerciaban de este modo. Esta información resulta necesaria para puntualizar en qué consistía el contrabando como fenómeno específico del siglo XVIII (y diferenciarlo de la piratería o del contrabando, y de otras formas de comercio ilegal en otros momentos y en la actualidad).

El texto ofrece mucha más información, por lo que puede ser retomado más tarde, en relación con la Revolución Industrial.

El dibujo de Juan Mauricio Rugendas que ilustra el interior de un barco que transportaba esclavos desde África hacia América tiene un epígrafe que puede servir para ampliar la información sobre el comercio de esclavos en el siglo XVIII. Algunas orientaciones para especificar el problema de la esclavitud moderna en América colonial serían: la necesidad de mano de obra, la trata de esclavos como actividad comercial legal muy lucrativa (acaparada en gran medida por compañías inglesas), el comercio triangular (manufacturas a cambio de esclavos en África, esclavos y manufacturas a cambio de metales preciosos, café, azúcar, cueros en América).



PARA TENER EN CUENTA

En 1778 la Corona volvió a reformar el sistema comercial con la sanción del "Reglamento de libre comercio". Por el Reglamento, los puertos españoles habilitados pasaron a ser 14 y los americanos, 19, entre ellos Buenos Aires y Montevideo, y se redujeron los impuestos. Sin embargo, el comercio continuaba reservado para los comerciantes peninsulares y debía realizarse en buques españoles.

El Reglamento no abría las colonias al comercio con el extranjero. Por el contrario, tenía por objetivo reforzar los lazos comerciales con la metrópoli, amenazados por el creciente contrabando por medio de una liberalización relativa del sistema oficial.

Pese a su nombre, entonces, el Reglamento no terminó con el monopolio comercial, aunque tuvo efectos muy importantes para Buenos Aires. La apertura del puerto mejoró significativamente la recaudación de su Aduana (creada también en 1778) y, con ello, incrementó notablemente las finanzas del Virreinato.



■ ¿Qué sucedía en otros lugares del mundo en la época del Virreinato?

□ ¿Para qué enseñar la Revolución Industrial?

La incorporación de este tema se debe a su importancia como proceso de cambio social fundamental y al fuerte impacto que tuvo en distintas zonas del mundo. Precisamente consideramos que resulta imposible explicar los cambios que se producen en el Río de la Plata sin incorporar el impacto de la Revolución Industrial (demanda de materias primas, necesidad de mercados donde colocar la creciente producción de manufacturas).

Sin embargo, su complejidad hace necesario precisar claramente el alcance del tratamiento propuesto a esta altura de la escolaridad. Para orientarse en él, el docente puede tomar como indicador la información suministrada por el texto "La Revolución Industrial en Inglaterra" (véase página 16 de *Páginas para el alumno*). Se busca que los alumnos logren identificar algunos cambios producidos en Inglaterra durante la Revolución Industrial y el impacto de esos cambios en las colonias españolas en América.

Las fuentes incluidas sobre este tema son imágenes de las formas de producción artesanal e industrial, una cronología de inventos, un gráfico de exportaciones de tejidos ingleses y el texto informativo citado. No es necesario que se trabajen todas ellas.

Lectura e interpretación de imágenes

Es posible comenzar el tratamiento del tema de distintas formas. La comparación de imágenes resulta particularmente apropiada porque ofrece de forma integrada distintos aspectos de la producción artesanal y de la industrial, y permite mostrar a la vez el lugar en que se trabaja, quiénes trabajan, con qué herramientas; brinda elementos para interpretar el clima de trabajo, para formular hipótesis sobre cómo se vivirían las horas de trabajo en uno y otro modo, etcétera.

Para presentar la tarea, el docente puede comentar que en la época en que Carlos III creó el Virreinato del Río de la Plata, en Inglaterra comenzaban a producirse cambios importantes vinculados a la forma en que se realizaban los productos (sobre todo, las telas). Es importante ubicar Inglaterra en un planisferio y el inicio de la Revolución Industrial en la línea de tiempo (como se trata del comienzo de un proceso que se extiende en el tiempo, se discute con los niños de qué modo marcarlo, si con un segmento o una flecha).

Para conocer algunos de esos cambios, puede proponerse que, por parejas, exploren las imágenes y conversen sobre la actividad que están desarrollando las personas en cada imagen, las herramientas o máquinas que utilizan y en qué lugar se encuentran.

A fin de orientar a los alumnos en su exploración de las imágenes, se les puede pedir que discutan entre ellos si tienen algo en común y luego, que identifiquen las diferencias entre una imagen y la otra.

Otra posibilidad es pedirles que imaginen: qué escucharía una persona que pudiera entrar en una y otra escena o cómo sería la vida de las personas que aparecen en cada imagen (sobre todo, en cuanto a la forma de organizar el tiempo, las horas de trabajo, en la producción textil y el tiempo dedicado a otras tareas y al descanso). La intención de este tipo de preguntas es ayudar a que los alumnos se introduzcan con mayor profundidad en "el mundo" que representan las imágenes.

Algunos ejemplos de preguntas que tienen como objetivo que los niños formulen hipótesis para comprobar en la información que ofrecen otras fuentes son:

- *¿Quién sería el propietario de las máquinas y de las herramientas que se utilizan?, ¿y de los productos realizados? ¿Para quién sería el dinero que se ganaba con la venta de los productos en cada caso?*
- *¿En qué condiciones se produciría más rápido y en mayor cantidad?*

Se registran las observaciones entre todos y se agrupan las características que corresponden a cada imagen. Cuando se haya avanzado en el tratamiento del tema, se puede elegir un título para el cuadro comparativo (si es que las observaciones se registraron en forma de cuadro), o bien completar con el nombre dado a cada una de las formas de organizar la producción (artesanal e industrial).

Si el docente decide profundizar en los cambios producidos por la Revolución Industrial, puede introducir la cronología de inventos o el gráfico de exportaciones, incluidos en *Páginas para el alumno*.

Por ejemplo, para ampliar el análisis de los aspectos tecnológicos de la Revolución Industrial, se propone recurrir a la cronología de inventos. La presentación de algunos inventos tiene como propósito que los alumnos identifiquen hechos concretos que formaron parte de un proceso complejo, como es la Revolución Industrial. Por añadidura, los inventos suelen tener una fecha más o menos precisa que permite ubicarlos fácilmente en el tiempo.

Retomando la elaboración de la línea de tiempo, sería interesante que, dentro del segmento o flecha que señala la Revolución Industrial, los alumnos marquen los puntos que corresponden al año de cada invento (momentos dentro de un proceso de cambio).

Lectura y análisis de un gráfico de exportaciones

El objetivo del trabajo con el gráfico "Exportaciones de tejidos ingleses" reside en que los alumnos lo exploren y puedan dimensionar el aumento de las exportaciones; esto permite entender la expansión inglesa por el mundo (necesidad de ampliar mercados).



PARA TENER EN CUENTA

Se trata de analizar las imágenes para identificar algunos aspectos específicos de cada forma de organización de la producción: la artesanal, realizada en las casas de los trabajadores o en talleres pequeños, basada en la fuerza y la habilidad de hombres y mujeres que utilizan herramientas y materias primas de su propiedad; la industrial, con un propietario de la fábrica, de las herramientas y las materias primas, donde los trabajadores realizan sus tareas a cambio de un salario.

En el caso de esta actividad es recomendable volver sobre las imágenes con nuevas preguntas una vez que se ha terminado el tema o bien después de leer el texto informativo "La Revolución Industrial".



PARA TENER EN CUENTA

Es posible que los alumnos no diferencien producción y exportación de manufacturas. A este respecto puede ser útil que el docente aporte información sobre la producción de tejidos a gran escala y la consecuente necesidad de nuevos mercados donde exportarlos. Además, puede hacer notar que, fuera de Inglaterra, los tejidos se seguían produciendo de una forma artesanal y que, por lo tanto, eran más caros y, en muchos casos, de menor calidad.

La fecha de invención de las nuevas máquinas se refleja en las cantidades producidas y en las exportaciones con cierta demora debido a que lo determinante es su aplicación masiva a la producción. Por ejemplo, el telar mecánico fue inventado en 1785; sin embargo, el salto más significativo en las exportaciones se registró hacia 1800.

Una primera observación puede ser orientada a partir de la pregunta: *¿sobre qué informa el gráfico?* Luego, en una exploración más sistemática, se pide a los niños que realicen una lectura de datos poniendo en juego cruces entre los dos ejes del gráfico. Por ejemplo: *¿en qué momentos la exportación de tejidos aumentó considerablemente?* También se puede integrar el trabajo con los inventos y la tarea que se hizo con el gráfico y sugerir a los alumnos que ubiquen, en el gráfico de exportaciones de telas, la década en que se realizaron los inventos, para luego preguntarles *qué relaciones pueden establecer entre la aparición de los inventos y el aumento de producción*. Finalmente, se puede ubicar la fecha de la creación del Virreinato del Río de la Plata en el gráfico de exportaciones y formular la misma pregunta.

La Revolución Industrial en Inglaterra

El trabajo con un texto de síntesis y sistematización

Esta es una oportunidad para hacer converger lo leído acerca del contrabando en el Río de la Plata, las razones que tuvo Carlos III para subdividir el Virreinato del Perú (volver sobre los textos y mapas buscando en esta oportunidad la presencia de los ingleses y los productos ingleses), con la información nueva sobre la Revolución Industrial y ayudar a que los alumnos establezcan relaciones nuevas o completen las ya establecidas.

Se les puede pedir que lean el texto la "La Revolución Industrial en Inglaterra" para identificar la información que ellos ya conocían (como la existencia de dos formas de producir diferentes) y la nueva (por ejemplo, que la Revolución Industrial se difundió hacia otros países o que las colonias fueron un mercado importante para las manufacturas inglesas). Esta es una forma de propiciar la convergencia y al mismo tiempo implica que los alumnos vuelvan sobre las imágenes, el cuadro, etc. y, seguramente, logren una lectura enriquecida de estas fuentes.

La puesta en común ha de permitir identificar la información conocida y la nueva. A partir de la información disponible se puede promover la elaboración entre todos de una síntesis relativa a los cambios producidos a partir de la Revolución Industrial. La síntesis realizada puede registrarse en las carpetas.

Propuesta de producción escrita: una explicación

La actividad de escritura tiene el objetivo de integrar algunos contenidos vistos a lo largo de la sección para formular una explicación.

Una posibilidad es la redacción de un texto breve que responda a preguntas del tipo:

- *¿Por qué los ingleses necesitaron mercados en otros lugares del mundo donde vender sus productos?*
- *¿Qué relación tiene la creación del Virreinato del Río de la Plata con la búsqueda de mercados por parte de los ingleses?*

En esta instancia, el docente debe asegurarse de que los alumnos logran establecer relaciones causales entre la Revolución Industrial, el contrabando y la creación del Virreinato del Río de la Plata. También sería importante que dedique un tiempo al análisis de las ideas, los intereses y las intenciones de los sujetos (por ejemplo, Carlos III o los comerciantes ingleses) para ayudarlos a incorporar la dimensión de lo subjetivo en sus explicaciones. Para escribir el texto, el maestro puede apelar al trabajo individual, por parejas o en grupo total. Es importante que el docente intervenga en forma constante y, a la vez, prudente para atender a las dificultades que puedan surgir en la elaboración escrita de una explicación.





■ Belgrano y su familia en la sociedad colonial

□ Presentación del contenido a trabajar

En esta parte de la secuencia se vuelve sobre el Virreinato del Río de la Plata y se aborda la biografía de Manuel Belgrano y de su familia como punto de partida para conocer la estructura de la sociedad y la vida cotidiana de las personas.

El último apartado está dedicado, al igual que en la primera parte, a un acontecimiento histórico simultáneo que se produce en Europa y tiene fuertes repercusiones en América: la Revolución Francesa.

Respecto de la sociedad colonial y la vida cotidiana, será necesario tener en cuenta que sus rasgos fundamentales presentan fuertes continuidades durante todo el período tratado (1776-1820 aproximadamente). En estos aspectos, los cambios comienzan a insinuarse lentamente después de la Revolución de Mayo y se aceleran recién en la época de Juan Manuel de Rosas, más claramente desde mediados del siglo XIX en adelante.

Por su parte, la Revolución Francesa se trata aquí en forma acotada. El sentido de su inclusión es que los alumnos logren identificar algunos cambios producidos en Europa como consecuencia de la Revolución y que realicen una aproximación a la idea de que esta influyó en el pensamiento y las prácticas políticas de las colonias españolas en América. La simultaneidad permite establecer algunas relaciones, ricas en un enfoque explicativo, como la que liga a algunos criollos de la élite de Buenos Aires con los ideales de la Revolución, y también un fuerte contraste entre estos mismos ideales y la organización jerárquica de la sociedad colonial.

□ ¿Para qué enseñar la sociedad colonial?

Enseñar las características de la sociedad colonial y la vida cotidiana de las personas en esa etapa tiene el objetivo de conocer una sociedad diferente de la nuestra que va a vivir, producir y protagonizar los hechos históricos que se están estudiando. En realidad, se trata de contenidos que ya se trabajaron pero que en esta oportunidad se retoman atendiendo en mayor medida a la complejidad y a la riqueza de las relaciones que los alumnos puedan establecer entre la estructura de la sociedad colonial, los conflictos que se plantean y las respuestas de los distintos actores sociales. La identificación de los distintos actores sociales, con sus conflictos e intereses, resulta imprescindible tanto para comprender su comportamiento entre 1776 y 1816 como para explicar mejor los cambios sucedidos en dicha época.

Los Belgrano, una familia de la élite

El estudio de un caso

La propuesta consiste en tomar como punto de partida el conocimiento del caso de la familia de Belgrano y desde allí aproximarse a la complejidad de la estructura de la sociedad colonial. El texto "Los Belgrano, una familia de la élite" se puede utilizar como una introducción a la sociedad colonial. De todos modos, es el docente quien decide en qué momento propone su tratamiento. Si comienza con la familia Belgrano, deberá tener en cuenta que se apunta a introducir una perspectiva diferente, la de una familia particular, para que los alumnos puedan orientarse en la estructura compleja y jerarquizada de la sociedad colonial. El análisis de la familia de Belgrano se propone para ayudar a que los alumnos identifiquen y caractericen al sector que ocupaba los peldaños más altos de la pirámide social (los comerciantes ligados al monopolio).

Para presentar la actividad, sería interesante que el docente vinculara la vida de Belgrano con la creación del Virreinato y que se incorporen a la línea de tiempo los hechos que corresponden a su biografía a medida que van apareciendo (con un color o en una línea paralela). Se pueden establecer algunas relaciones cronológicas que favorecen la contextualización, por ejemplo, que en 1770 cuando Belgrano nació, Buenos Aires formaba parte del Virreinato del Perú. Cuando tenía 6 años, se creó el Virreinato del Río de la Plata y Buenos Aires pasó a ser su capital; también, que es probable que, siendo un niño, Belgrano haya asistido a la ceremonia para recibir la llegada del primer Virrey del Río de la Plata a Buenos Aires.

El docente decide si los alumnos leen el texto individualmente, por grupos o todos juntos. Sin embargo, sugerimos la lectura individual que, como es sabido, resulta útil para permitir que cada alumno lea a su ritmo y despliegue sus propias estrategias lectoras.

Para promover los primeros intercambios se puede preguntar *¿qué comenta el texto sobre la familia Belgrano?* Y luego, *¿qué pasaría en las otras familias de la Ciudad?*

Para organizar un comentario más detallado de lo leído, es conveniente dividirlo en dos partes, ya que los cuatro primeros párrafos ofrecen información sobre la niñez de Belgrano y los restantes se centran en explicar la prosperidad económica alcanzada por los comerciantes monopolistas, entre ellos, el padre de Belgrano.

Las consignas para discutir la primera parte del texto pueden ser: *¿qué características de la niñez de Belgrano les parece que fueron comunes a otras personas de la sociedad colonial? ¿Cuáles serían particulares de su familia?*

Esta primera parte permite comparar la información sobre la niñez de Belgrano con la considerada común para el resto de los niños en esa época y lugar. Es decir, en esa época era muy frecuente nacer y morir en la propia casa, ya que no existían instituciones específicas para hacerlo; las familias solían tener muchos hijos (aunque no siempre tantos como el matrimonio Belgrano);



PARA TENER EN CUENTA

El texto informativo incluye una cita textual de una fuente histórica (en este caso, la *Autobiografía* de Belgrano). Esta estrategia es común en el discurso académico sobre temas históricos y busca validar o ampliar la información del tema que se desarrolla. El docente podrá señalar las frases separadas y escritas entre comillas y explicar por qué aparecen de ese modo.



PARA TENER EN CUENTA

Puede sorprender a los alumnos que el padre de Belgrano comerciara esclavos. Si hubiera algún comentario en este sentido será conveniente aclarar que era una actividad legal en la época y en diferentes países. La mayoría de los comerciantes importantes de la época lo hacían, aunque ya había algunas personas que se oponían a la esclavitud.

algunas personas escribieron una autobiografía pero la mayoría de la población –en América, y en el resto del mundo– era analfabeta. Mucha gente migraba, por lo cual era frecuente tener padres originarios de distintos lugares. Entre los comerciantes era muy común que el padre fuese español y la madre nacida en el Virreinato, puesto que este tipo de casamientos era una de las formas de relacionarse con la gente del lugar e integrarse a la sociedad local. En el interior del grupo de los comerciantes, había importantes diferencias sociales: los vinculados al monopolio y, por tanto, a la Corona gozaban de los mayores privilegios.

Para analizar la segunda parte, puede preguntarse lo siguiente: *¿cómo el papá de Belgrano consiguió hacerse rico?*

Los últimos párrafos presentan las actividades comerciales de don Domingo Belgrano y el contexto privilegiado de los comerciantes de Buenos Aires, después de la creación del Virreinato del Río de la Plata. Se establecen, entonces, estrechas relaciones entre los aspectos políticos, sociales y económicos.

Las hipótesis registradas se retoman, a continuación, para contrastarlas con la información que ofrecen las imágenes de los distintos sectores de la sociedad, que constituyen las fuentes de información para la siguiente actividad.

La sociedad colonial

El trabajo con imágenes

Para que los alumnos puedan diferenciar algunos de los sectores que formaron parte de la sociedad colonial de Buenos Aires se propone trabajar con una serie de pinturas, aunque resulta interesante pedirles que hojeen en *Páginas para el alumno* y seleccionen otras imágenes (por ejemplo, las que se incluyen en "Vivir y trabajar en la época colonial") que podrían ser útiles para conocer a los distintos grupos sociales. El objetivo es que puedan ir construyendo la noción de una sociedad jerarquizada, donde las leyes establecían que no todos eran iguales, ni tenían los mismos derechos.

Una primera exploración de las pinturas da pie a los alumnos para que formulen hipótesis sobre los distintos grupos que componían la sociedad colonial y las posibles relaciones entre ellos. Es interesante combinar preguntas de tipo general, abiertas, por ejemplo: *¿qué nos aportan las imágenes para conocer la sociedad colonial?*, con otras que apunten a aspectos particulares y al establecimiento de relaciones, como: *¿qué relaciones habría entre las personas que aparecen en las diferentes imágenes?*

Para sistematizar la información, el docente puede retomar en una exposición planificada lo visto en torno al gobierno del Virreinato (burocracia, españoles, criollos), al comercio y los comerciantes, y al crecimiento de la población de la ciudad (migrantes, esclavos). También es importante que tenga en cuenta qué significa, desde el punto de vista social, ser una Colonia. Esto permitirá al maestro mostrar algunas vinculaciones de la sociedad colonial con la conquista de

América y cómo evolucionaron a lo largo del tiempo las relaciones entre conquistadores y conquistados, qué nuevos grupos se constituyeron y cómo se relacionan entre sí. La idea es vincular lo nuevo con lo conocido, pero también enseñar los contenidos de modo que los niños tengan la posibilidad de construir un conocimiento de la sociedad colonial que integre las distintas dimensiones sociales (como el gobierno o las actividades económicas).

Después de la exposición, se puede indicar una nueva exploración de las imágenes para ver si en ellas aparecen representantes de actores que ya existían desde la época de la conquista española de América o que se conformaron más tarde, qué lugar ocuparían en la sociedad del Virreinato, a qué actividades se dedicarían, si vivirían en el campo o en la ciudad, cómo serían sus casas, etc. También, se puede hacer converger el trabajo de la imagen con lo leído sobre el comercio y el contrabando, por ejemplo, observar la ropa con la que están vestidas las diferentes personas que aparecen y preguntarse quiénes comprarían las distintas mercancías que se enumeran o reconocerlas en las imágenes.

Buscando la integración con el tratamiento de la biografía de Belgrano, se puede comentar con los alumnos cómo sería la casa de Belgrano, quiénes –además de la familia– vivirían en ella, quiénes irían a la casa de visita para vender sus productos u ofrecer distintos servicios, etcétera.

Para el registro de la información se sugiere considerar los siguientes ejes:

- Una estructura marcada por la diferenciación social y étnica, en la que la riqueza y las propiedades eran tanto o más importantes que la raza o el lugar de nacimiento para definir la posición social.
- La diferenciación de tres sectores:
 - ♦ Una clase propietaria formada por las familias de los grandes comerciantes, hacendados, algunos empresarios (dueños de obrajes, astilleros, saladeros, de tropas de carretas, viñateros), los altos funcionarios de gobierno y de la Iglesia.
 - ♦ Un sector intermedio integrado por pequeños y medianos comerciantes, pulperos, tenderos, empleados, matarifes, artesanos, funcionarios menores y sus familias.
 - ♦ Los sectores populares, de composición étnica muy variada, compuestos por hombres y mujeres que ejercen diferentes oficios, vendedores callejeros, gente sin trabajo. Los esclavos ocupaban los peldaños más bajos de la estructura social y se los consideraba inferiores desde el punto de vista jurídico y social.

El registro de las hipótesis acerca de la vida de los distintos grupos permite retomarlas y contrastarlas cuando se trabaje la vida cotidiana en la sociedad colonial.



PARA TENER EN CUENTA

Las imágenes que se ofrecen son pinturas en las que aparecen distintos integrantes de la sociedad colonial. El docente puede hacer, como en el caso de los retratos del rey Carlos III y del virrey Cevallos, una referencia a que no había fotografías, a que era muy caro encargarle a un pintor un retrato y que, por lo tanto, hay muchos más retratos de autoridades y de comerciantes, que de las personas más humildes.

En este contexto se puede llamar la atención de los alumnos sobre los retratos de Belgrano que aparecen en *Páginas para el alumno* (ver a qué etapa de su vida o a cuál de sus actividades corresponden).

Sin embargo, algunos artistas pintaron escenas de la vida en la época colonial, en las que aparecen personas en diferentes lugares y haciendo cosas distintas, que nos permiten conocer los grupos que integraban la sociedad colonial. En este sentido, también son valiosos como fuentes de información los relatos de viajeros.

Vivir y trabajar en la época colonial

Los estudios sobre la vida cotidiana⁷



PARA TENER EN CUENTA

Los estudios de la vida cotidiana no conforman de ninguna manera una mirada superficial. Por el contrario, entrañan un desafío a la habitual naturalización de nuestras ideas y costumbres. Dejar de pensarlas como parte de un pretendido "sentido común" implica un esfuerzo considerable por parte de los alumnos.

La historia es básicamente la historia de la vida de las personas en sociedad, por tanto, "todo es historia" y no se puede desdeñar la importancia de la vida cotidiana para hacer más comprensibles las sociedades pasadas. Las formas de relacionarse las personas entre sí, de trabajar, sus costumbres públicas e íntimas, sus ideas y creencias, los estilos de vida, la vestimenta, la vivienda o la alimentación ayudan a reconstruir circunstancias históricas y a entenderlas mejor.

Para los alumnos es siempre una experiencia enriquecedora conocer formas de vida diferentes de la propia. Su estudio permite comprender su lógica y al mismo tiempo ayuda a ir desnaturalizando (es decir, historizando) la propia. En otro orden de cosas, el trabajo sobre la vida cotidiana permite identificar mejor a los distintos actores sociales y comprender las razones que animan sus prácticas cotidianas.

El trabajo con textos descriptivos e imágenes

Para el tratamiento de la vida cotidiana de las personas durante el Virreinato (y las primeras décadas de vida independiente) se incluye una serie de imágenes acompañadas por textos descriptivos breves.

El docente puede anticipar el tema comentando que dedicarán un tiempo a conocer mejor cómo era la vida de las personas en la época colonial en Buenos Aires y en el campo circundante, y que en primer término estudiarán la vida cotidiana en la ciudad y más tarde en el campo.

Esta es una nueva oportunidad para retomar y enriquecer el análisis de la organización social. Se puede relevar y registrar qué aspectos de la vida de las personas los niños piensan que forman parte de lo que llamamos "vida cotidiana" (de qué trabajaban, cómo se divertían, qué comían, etcétera).

Para promover un intercambio que permita recuperar lo que se trabajó sobre los distintos grupos de la sociedad colonial, resultan útiles las siguientes preguntas: *¿los distintos grupos sociales que identificamos vivían en la ciudad o en el campo (o en ambos)?, ¿cuáles?, ¿por qué piensan de esa manera?* Las respuestas a estas preguntas se registran para ser revisadas al cerrar la actividad.

Se puede integrar el trabajo sobre la vida cotidiana con el de los grupos sociales pidiendo a los alumnos que elijan algún grupo social que viviera en la ciudad o en el campo, y que elaboren un comentario a partir de lo que observan en las imágenes y leen en los textos que las acompañan. El comentario debería incluir la siguiente información:

- ubicación del grupo social elegido dentro de la jerarquía de la sociedad colonial;
- algunas actividades de su vida cotidiana (trabajo, vivienda, costumbres).

⁷ "Los estudios de la vida cotidiana", en *Diseño Curricular para la Escuela Primaria. Segundo ciclo de la Escuela Primaria/Educación General Básica*, op. cit., pág. 278.

A modo de cierre, el docente puede recuperar los aspectos de la vida cotidiana que habían registrado antes de comenzar y evaluar con los niños en qué medida logran ahora responder a esos interrogantes. Si quedaran aspectos sin tratar, es posible indicar la consulta de libros de texto para ampliar información, comparar o leer información organizada.

La educación en la época colonial

La integración de contenidos en torno a un tema especial

Otra forma de integrar los contenidos de esta segunda parte es a través de un tema acotado, tratado como tema especial. Sugerimos tomar el problema del acceso a la educación. Sobre él, *Páginas para el alumno* incluye dos textos: "Estudiar en la época de la Colonia" y "La educación de Belgrano".

Para comenzar con el tema, el docente recupera algunas de las características de la sociedad colonial ya estudiadas. A medida que éstas van surgiendo, se pueden registrar en el pizarrón. Es importante que, como síntesis de esta evocación, los alumnos tengan presente que se trataba de una sociedad jerárquica, y cuáles eran los grupos que la integraban.

Antes de leer el texto "Estudiar en la época de la Colonia", el docente puede discutir con sus alumnos si la educación forma parte de la vida cotidiana y por qué. También, preguntar *cómo les parece que sería la educación de los distintos sectores sociales que ya conocen*. Y, en particular, *cómo habrá sido la educación de los integrantes de la familia de Belgrano, qué posibilidades de estudiar habrán tenido Manuel Belgrano y sus hermanos, qué pasaría con sus hermanas*, etcétera.

La intención es que en esta presentación se pongan en relación las posibilidades de aprender y formarse que tuvieron las personas con la posición que lograron dentro de la sociedad colonial (en una relación de "ida y vuelta"), para luego confrontarla con la educación que recibió el mismo Belgrano.

El texto "Estudiar en la época de la Colonia" presenta las posibilidades de acceso a la educación por parte de los diferentes grupos sociales y, al mismo tiempo, permite ver en qué consistía la educación básica, es decir, lo que se enseñaba a los niños en las escuelas.

Una pregunta del tipo *¿quiénes podían estudiar en la época de la Colonia?* sirve para propiciar anticipaciones, registrarlas y revisarlas después de la lectura.


Sería importante sostener los siguientes ejes en la puesta en común:

- Las características que son comunes para América y el resto del mundo. En el siglo XVIII en todo el mundo la mayoría de la población era analfabeta; las personas no eran consideradas iguales ni gozaban de los mismos derechos (entre ellos, el derecho a la educación).
- Las características específicas del Virreinato del Río de la Plata: las desigualdades respondían en parte a la pertenencia étnica, en parte a las diferencias económicas. Cómo era la educación para cada grupo social (sin olvidar las diferencias por género).



Después de la lectura del texto sobre “La educación de Belgrano”, se parte de comentarios generales, del tipo de qué es lo que les llamó más la atención, para llegar a contrastar la información que ofrece el texto con las hipótesis registradas respecto de la educación de Belgrano. Sería interesante incluir en los comentarios el tema de la autoridad paterna, el lugar de las mujeres y las estrategias de las familias de la élite (asegurar matrimonios ventajosos a las hijas mujeres, diversificar riesgos haciendo que sólo algunos de los hijos varones continúen con las actividades del padre mientras otros se insertan en otros sectores, como la Iglesia o la administración pública).

El docente puede suministrar más información con el objeto de que los alumnos puedan dimensionar estas cuestiones. Por ejemplo, que los grupos considerados mestizos y mulatos constituyan una cuarta parte de la población de Buenos Aires hacia fines del siglo XVIII. Si los alumnos se sorprenden de que estuviera permitida la concurrencia de los indígenas a la escuela y no así la de los mestizos, el docente recordará que desde la conquista de América, estos grupos fueron considerados como súbditos del rey, a los que había que “educar, evangelizar o cultivar”. De todas maneras, la asistencia de los indígenas a las escuelas fue muy limitada en la ciudad de Buenos Aires.



PARA TENER EN CUENTA

La presentación cuidadosa de la situación de desigualdad respecto a la educación y el análisis de algunas de sus causas puede ayudar a que los alumnos continúen trabajando los conceptos de desigualdad y diversidad.

Es evidente que en la sociedad colonial convivieron diversas culturas y que, al mismo tiempo, se registraban situaciones de desigualdad ligadas a criterios étnicos y económicos. Una élite conformada principalmente por blancos (donde los peninsulares ocupaban las posiciones más privilegiadas) concentraba el poder político y el poder económico.

Al mismo tiempo, algunos grupos étnicos, como el de los negros o los mulatos, tenían prohibido estudiar y para los indígenas había escuelas especiales. La situación de las mujeres, más allá del sector al que pertenecieran, guardaba algunas características comunes.

■ ¿Qué sucedía en otros lugares del mundo en la época del Virreinato?

□ ¿Para qué enseñar la Revolución Francesa?

La incorporación de este tema en esta etapa de la escolaridad se debe a su importancia para la comprensión de los movimientos independentistas que se producirán en las colonias españolas en América. Sin embargo, la complejidad del proceso revolucionario (y contrarrevolucionario) hace que sea necesario precisar claramente su alcance para no perder el sentido dado a las actividades. Como en el caso de la Revolución Industrial, se ha optado por elaborar un texto informativo que sintetice los aspectos del tema que se consideran centrales.

Antes de comenzar con la lectura del texto, se puede recuperar el ejemplo de la Revolución Industrial inglesa, en tanto causa externa, proceso que tiene lugar simultáneamente, muy lejos de aquí, pero que tiene consecuencias sobre las colonias. En esta ocasión, se leerá sobre la Revolución Francesa porque es también un hecho histórico ocurrido en Europa con importantes consecuencias para la América colonial. En ambos casos, el trabajo con la simultaneidad está al servicio de la explicación.

Lectura de un texto con apoyo en imágenes

Se sugiere una primera lectura general del texto "La Revolución Francesa" en voz alta por parte del docente y que los alumnos escuchen y acompañen con la vista para "saber de qué se trata". Los primeros comentarios pueden surgir de una pregunta amplia, del tipo: *¿sobre qué nos informa el texto?*

Luego para saber mejor qué fue lo que pasó se realiza una segunda lectura en conjunto, deteniéndose cuando sea necesario para intercambiar comentarios sobre el contenido, indagar la comprensión lograda y permitir que se manifiesten dudas o dificultades. *¿Qué pasó? ¿Por qué? ¿Dónde lo dice el texto? ¿Cómo lo dice?*, son preguntas que pueden servir para que los niños comprendan el texto. Esta estrategia de lectura procura que los alumnos no pierdan el sentido de la totalidad, el significado del texto como conjunto, y atiendan a la información particular en función de lo leído y no de lo expresado en párrafos aislados.

También será necesaria alguna información ausente (por ejemplo, las diferencias entre una república y una monarquía como forma de gobierno). Sería interesante que el docente genere en los alumnos la inquietud y la necesidad de información antes de suministrarla. Por ejemplo, esperar los comentarios o preguntas de los niños para ubicar a Francia en el planisferio e indicar el inicio de la Revolución en la línea de tiempo.



PARA TENER EN CUENTA

1) El estallido de la Revolución Francesa tuvo consecuencias importantes porque puso en jaque los fundamentos de las monarquías absolutas. En América, la nueva corriente de ideas (políticas y económicas) surgidas de la Revolución sólo alcanzó a grupos reducidos. Aunque impactó fuertemente a hombres que serían protagonistas de los procesos independentistas, en lo inmediato no significó una amenaza para el orden colonial.

La expansión de la Revolución Francesa en Europa y la debilidad de la monarquía española frente a su avance tuvieron consecuencias mucho más decisivas en el corto plazo.

2) La información que brindan los manuales u otros libros sobre el concepto de ciudadano utilizado por la Revolución Francesa es heterogénea, por lo que el docente informará, de ser necesario, sobre las limitaciones del concepto.

Aun así, la *Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano* constituye una instancia decisiva en el proceso de reconocimiento de derechos de las personas. La Revolución Francesa significó el fin de la organización feudal de la sociedad (la Asamblea Nacional suprimió los privilegios de la nobleza y el clero) y de la monarquía absoluta como forma de gobierno (instauración de la monarquía constitucional). Sin embargo, es preciso tomar en cuenta sus alcances. Entre los grupos que participaron en la Revolución se pueden identificar distintas posiciones que van desde una más radicalizada, partidaria de la instauración de una república democrática (sufragio universal), hasta la más conservadora, que finalmente se impuso. El triunfo de esta facción significó, entre otros aspectos, la limitación de la participación política (voto censitario, restringido a los que poseen un determinado patrimonio y nivel de rentas).

El caso de los derechos de las mujeres puede ser ilustrativo de los límites de la ciudadanía: la Revolución Francesa no reconoció derechos políticos a las mujeres. ¿Por qué? La prensa revolucionaria de la época lo explica claramente: constituía una transgresión a las leyes de la naturaleza; el destino de las mujeres se limitaba a ser madres y esposas. El nuevo código civil napoleónico, cuya extraordinaria influencia ha llegado prácticamente hasta nuestros días, se encargaría de plasmar legalmente dicha "ley natural".

En 1791, Olympe de Gouges escribió la *Declaración de los derechos de la mujer y la ciudadana* y se la dedicó a la reina María Antonieta, con quien finalmente compartiría un mismo destino bajo la guillotina.



PARA TENER EN CUENTA

“Libertad, Igualdad y Fraternidad” es un lema que solemos identificar con los ideales de la Revolución Francesa. En rigor, sólo Robespierre y sus seguidores, pertenecientes a la radicalizada de los revolucionarios, lo consideraban así. Robespierre hablaba de *fraternidad* para expresar su rechazo a la distinción entre ciudadanos activos (propietarios) y pasivos. La fraternidad significaba libertad e igualdad para todos, como entre hermanos.

La exploración de imágenes juega un papel importante como complemento de la información tomada del texto. Se puede indicar que las observen antes de leerlo (registrar comentarios o preguntas) y volver sobre ellas al finalizar la lectura.

Para hacer converger la información que brinda el texto con aquella de las imágenes, resulta de interés plantear un ejercicio de escritura. Por ejemplo, se puede pedir a los alumnos que elijan una de las imágenes y que comenten a qué aspectos de la Revolución Francesa hace referencia y por qué.

Propuesta de elaboración de esquemas: causas y consecuencias

Finalmente, proponemos organizar la información sobre la Revolución Francesa en torno de la identificación de causas y consecuencias. La información puede sistematizarse como un esquema en el pizarrón, construido entre todos, y que luego los alumnos puedan transcribir en sus carpetas, o que el maestro entregue fotocopiado, completo o para terminar de completar.

Para explicar la Revolución Francesa hay que reconocer causas estructurales (o de larga duración), como las tensiones propias de la organización feudal de la sociedad y la monarquía absoluta. También se registran causas que conforman la coyuntura (tienen una duración intermedia), como las guerras y los gastos de la corona. Finalmente, hay causas más inmediatas que explican por qué la Revolución comenzó en 1789 y no antes o después. Para identificarlas se suele usar el concepto de detonante o desencadenante (corta duración), en este caso, la mala cosecha (que a su vez produce carestía y hambre). Con el objetivo de integrar lo subjetivo sería interesante que el maestro presente a diferentes actores (individuales y colectivos) y entre todos traten de establecer si habrán estado a favor o en contra de la Revolución y por qué.

Los alumnos suelen tener dificultades para diferenciar causas y consecuencias. Para orientarlos, se puede preguntar qué pasaba antes de la Revolución y qué cosas cambiaron después, con la Revolución. Luego, discutir qué relaciones establecen entre lo que pasaba antes y lo que ocurrió después.

También el docente puede ofrecer un ejemplo, seleccionar una de las causas presentes en el texto y discutir con los alumnos si es o no una causa de la Revolución y por qué. Otra posibilidad es preparar tarjetas. En cada una se transcribe el enunciado de una causa o de una consecuencia y, entre todos, se va ubicando y elaborando un esquema. No es necesario que la enumeración de las causas sea exhaustiva.

Para articular la Revolución Francesa con los sucesos en el Río de la Plata, el docente puede comentar algunas características del clima de ideas en la Colonia que los alumnos ya conocen y suministrar otras. Así, recordar que las mayorías eran analfabetas, que la educación estaba controlada por la Iglesia, que estaba prohibido imprimir o importar libros con ideas de la Revolución Francesa. Sin embargo las ideas revolucionarias llegaron al Río de la Plata, en parte a través de

personas que, como Belgrano, estuvieron en Europa en la época de la Revolución. En 1789, cuando comenzó la Revolución, Belgrano estudiaba en España; años más tarde, registró sus impresiones en su *Autobiografía*. Justamente, el texto "Belgrano y la Revolución Francesa" plantea las relaciones entre las ideas de los revolucionarios franceses y los grupos criollos ilustrados de la Colonia.

El docente puede anticipar que en Buenos Aires, algunos grupos simpatizaron con las nuevas ideas, que muchos de los protagonistas de la Revolución de Mayo que van a estudiar más adelante estaban muy atentos a las noticias sobre los acontecimientos europeos en general (y de la Revolución en Francia en particular) y recibían con entusiasmo las novedades (que llegaban con unos tres meses de demora). Algunos hicieron propio el ideario de los revolucionarios franceses, entre ellos se cuenta Belgrano.

A partir del texto, algunas cuestiones a discutir en el aula serían:

- La importancia de esos ideales en la época de la Revolución de Mayo y si se mantienen vigentes en nuestra época.
- ¿Por qué se la consideró una Revolución?

Entre todos, se pueden sintetizar y registrar las conclusiones.

La integración de contenidos

Para integrar estos temas, se puede retomar lo que se trabajó sobre los grupos que integraban la sociedad colonial, seleccionar algunos que sean relevantes (por ejemplo, las autoridades del Virreinato, los comerciantes monopolistas, los criollos de Buenos Aires) y discutir con los alumnos si les parece que estuvieron a favor o en contra (o si no se enteraron) de los ideales de la Revolución Francesa y por qué.

Para la puesta en común será conveniente considerar dos ejes que tienen que ver con el impacto de la Revolución Francesa sobre las colonias americanas:

- La igualdad de derechos entre españoles y criollos.
- El librecambio.



PARA TENER EN CUENTA

En el testimonio de Belgrano sobre la Revolución Francesa, la idea de propiedad aparece como una idea revolucionaria porque efectivamente refiere a una nueva forma de propiedad, la propiedad privada burguesa, como propiedad absoluta en contraposición con las formas de propiedad feudal.

■ Belgrano y la Revolución de Mayo

□ Presentación del contenido a trabajar

En esta sección se desarrollan algunos de los cambios más relevantes ocurridos en el Virreinato del Río de la Plata en los últimos años del período colonial, el proceso revolucionario y algunas de sus consecuencias, y se los vincula con el protagonismo que tuvo Manuel Belgrano en ellos. El acento está puesto en seguir avanzando en un enfoque explicativo de los cambios que se registran.

De acuerdo con estos propósitos, se seleccionaron fuentes y se propusieron consignas para su tratamiento con la intención de orientar al maestro en la enseñanza de la construcción de explicaciones. Es decir, que gradualmente los alumnos vayan encontrando respuestas para preguntas como: *¿por qué se produjo una Revolución en 1810?, ¿por qué después de la Revolución hubo guerras?*

El período a tratar registra una sucesión acelerada de cambios (la sección abarca sólo una década). Es importante sostener esta idea abierta: se estudiará un período corto en el que suceden muchos cambios, tenemos que ver cuáles son esos hechos, qué relaciones tienen entre sí y en qué consistió la participación de Belgrano. El análisis de esta última tiene por objeto incorporar sentimientos, puntos de vista y motivaciones personales que enriquecen el estudio del período.

Para esta tercera parte es recomendable discutir con los alumnos la línea de tiempo original y, además, construir una nueva línea más adecuada de los hechos que se van a tratar, es decir, con una escala (año a año) que contemple la aceleración de los cambios que es propia de este período. Los hechos fundamentales (Invasiones Inglesas, Revolución de Mayo, Declaración de la Independencia) y los que tienen que ver con la biografía de Belgrano deben incluirse en la línea de tiempo general para que queden situados en relación con el contexto histórico.

La Revolución de Mayo produce sin dudas una ruptura, y es por eso que hablamos de revolución. Sin embargo, se registra una considerable demora en la construcción de un orden político alternativo. Los primeros años de vida independiente se caracterizan entonces por la lucha para defender la revolución, las controversias entre distintas facciones partidarias de la Revolución, la búsqueda del reconocimiento internacional, los cambios territoriales, los intentos de conformar acuerdos para la organización nacional, las dificultades económicas y financieras de los gobiernos revolucionarios, etcétera.

Aquí optamos por desarrollar sólo algunos aspectos de la guerra y de los cambios en la forma de gobierno y por seguir tratando la biografía de Belgrano, cuya participación fue decisiva en todas las instancias significativas del período. Por eso, en esta tercera parte, la vida de Belgrano ocupa un lugar mucho más importante que en las anteriores. Constituye un posible eje de análisis y permite establecer múltiples relaciones entre los contenidos estudiados.

Sobre las guerras, decidimos profundizar en sus causas y en sus consecuencias económicas y sociales. Con respecto a los cambios de gobierno, concentramos la atención en la Declaración de la Independencia y la creación de símbolos nacionales.

Hay muchas cuestiones de indudable importancia que aquí no desarrollamos y que se mencionan en el *Diseño Curricular*.⁸ Ejemplos de esto pueden ser el proyecto de San Martín, los cambios territoriales o las misiones diplomáticas. Esto se debe a una decisión didáctica que permite acotar y fragmentar el contenido para su enseñanza intentando presentar racionalidades generales para que los niños puedan comprender el período y, dentro de ellas, dando mayor énfasis a la profundización que a la amplitud en el tratamiento de sucesos y actores. Evidentemente, muchas otras decisiones son posibles y válidas siempre que respondan a una lógica coherente que cada docente define en función del contenido en sí, de los aprendizajes más factuales que desea favorecer, de los tiempos de que dispone y de las características de su grupo. Detrás de esta selección, los conceptos e ideas que sostienen la enseñanza debieran continuar siendo siempre las Ideas Básicas propuestas por el *Diseño Curricular*.⁹



PARA TENER EN CUENTA

Es posible que para los alumnos una década no sea un período corto. Las comparaciones con procesos de mediana y larga duración, como la Revolución Industrial, la América colonial, el Imperio Inca, y otros ejemplos que ellos puedan aportar pueden servir para apoyar esta idea.

De testigo a protagonista

Trabajo sobre la línea de tiempo

El texto "De testigo a protagonista" presenta el cambio de perspectiva y anticipa el contenido de esta tercera parte. Es una oportunidad para volver sobre la línea de tiempo, identificar la ubicación de los hechos referidos y establecer relaciones con las etapas de la vida de Belgrano.

Se sugiere realizar una periodización de la vida de Belgrano en tres etapas:

- 1770-1786 en Buenos Aires;
- 1786-1794, en España;
- 1794-1820, regreso al Río de la Plata.

Las etapas se pueden incorporar a la línea de tiempo general. Una nueva lectura de la línea permitirá a los alumnos establecer algunas relaciones entre las etapas de la vida de Belgrano y el desarrollo de los procesos históricos que se están estudiando.

Después de la lectura el docente propicia un intercambio en torno de qué significa ser testigo y ser protagonista. Para establecer esta distinción sería útil recordar el trabajo con testimonios realizado en la primera parte ("Imágenes y testimonios de una sociedad que cambia") y los fragmentos de la *Autobiografía* de Belgrano ya analizados.

⁸ Véanse en el apartado Ciencias Sociales los bloques de contenido "Revoluciones" y "Uniones y desuniones", en *Diseño Curricular para la Escuela Primaria. Segundo ciclo de la Escuela Primaria/Educación General Básica, op. cit.*, págs. 292 a 295.

⁹ *Ibid.*

Las Invasiones Inglesas

¿Para qué enseñar las Invasiones Inglesas?



PARA TENER EN CUENTA

Como consecuencia de las Invasiones Inglesas se producen cambios significativos en las milicias, una cuestión poco tratada en la escuela.

La militarización de Buenos Aires había comenzado con la creación de milicias de enrolamiento voluntario, que se ejercitaban los domingos o los días hábiles en horas tempranas. Estas milicias se organizaron por lugares de origen. Por ejemplo, los Patricios eran oriundos de la intendencia de Buenos Aires y los Arribeños reunían a los nacidos en varias regiones de España.

En 1807 la administración colonial decide reorganizarlos como un ejército. Los cuerpos integrados por criollos se adaptan bien a esta transformación, que implica el acuartelamiento de la tropa y el pago de un salario. Los integrados por españoles, en cambio, no lo logran. Sus integrantes son comerciantes prósperos y hombres que ocupan altos cargos en la burocracia. No les conviene abandonar sus tareas civiles y dedicarse al servicio militar. Como resultado, dentro de las milicias cambia el equilibrio de poder. Antes favorecía a los cuerpos integrados por españoles, ahora queda en favor de los cuerpos integrados por criollos. Para dimensionar la importancia de estos cambios, cabe recordar el papel de Cornelio Saavedra, jefe de los Patricios, en la Revolución de Mayo.

Las imágenes que incluye *Páginas para el alumno* permiten conocer, por un lado los uniformes usados por los milicianos y, por el otro comparar el carácter organizado de las tropas inglesas con la improvisación que es característica de las milicias de la Colonia.

Este tema se incluye para vincular el aumento de la producción industrial y la búsqueda de nuevos mercados por parte de los comerciantes ingleses, con la toma de Buenos Aires. Y, a la vez, identificar diferentes comportamientos de los habitantes de la Ciudad ante las invasiones.

También es necesario que los alumnos conozcan algunas de sus consecuencias porque resultan decisivas a la hora de explicar la Revolución de Mayo (queda en evidencia la debilidad del Estado colonial, las autoridades virreinales pierden peso frente al Cabildo, aumenta la importancia de las milicias urbanas).

Para el tratamiento de este tema se propone una búsqueda bibliográfica. Además, en *Páginas para el alumno* se incluye un texto sobre la participación de Belgrano durante las Invasiones Inglesas y el testimonio de un comerciante inglés.

La búsqueda de información en manuales

Por lo general, el tema de las Invasiones Inglesas es accesible y resulta interesante para los alumnos. Además, los textos escolares lo tratan con bastante detalle. Se propone generar la oportunidad para que cada alumno busque y obtenga información sobre el tema en forma autónoma a partir de manuales, con preguntas y ejes propuestos por el maestro para orientar la búsqueda y favorecer comparaciones. Es fundamental asegurarles el tiempo suficiente para realizar la lectura. Sería interesante planificar la consulta para hacerla en la biblioteca de la escuela, y trabajar en forma conjunta con el/la bibliotecaria.

Para introducir el tema haciendo énfasis en la causalidad es útil retomar algunas de las transformaciones que produjo la Revolución Industrial en Inglaterra. Es importante considerar entre ellas el aumento de la cantidad de productos industriales fabricados y la consecuente búsqueda de mercados donde venderlos por parte de los comerciantes ingleses (en otras partes del mundo, entre ellas América, se seguían produciendo en forma artesanal). También habrá que recuperar lo trabajado sobre el sistema de comercio en las colonias españolas (la Corona frenaba la entrada de productos imponiendo el monopolio comercial).

Con el objetivo de conquistar nuevos mercados se utilizaron diferentes medios. Uno de ellos fue la fuerza. El docente puede preguntar a los alumnos si saben que los ingleses tomaron el control de la ciudad de Buenos Aires en el año 1806 (y que intentaron hacerlo nuevamente en 1807).¹⁰

Recomendamos indicar después la búsqueda de información para elaborar un relato (individualmente o por parejas, algunos alumnos de la primera y otros de la segunda Invasión) que luego se expondrá o para redactar un informe. Una serie de preguntas permite señalar la información que no debe faltar.

Primera / Segunda Invasión Inglesa

- ¿Qué sucedió?
- ¿Cuándo sucedió?
- ¿Dónde sucedió?
- ¿Cómo sucedió o cómo se hizo?
- ¿Por qué sucedió?
- ¿Quiénes participaron o quiénes lo hicieron?
- ¿Cuál fue su importancia o qué consecuencias tuvo?

Una vez finalizadas las actividades sobre las Invasiones, se promueve un intercambio para identificar lo que tienen en común y lo que las diferencia. Para orientar las comparaciones, varios pueden ser los ejes de la puesta en común:

- Importancia de las tropas: reducido número de tropas de ambos bandos, que se incrementa en la invasión de 1807.
- Organización de la defensa: carácter improvisado de la defensa de Buenos Aires en la invasión de 1806 (frente a la defensa ya organizada que encontrarán los ingleses en 1807).
- Toma de decisiones políticas: destitución de un virrey en la primera, importancia del Cabildo en ambas.

También se puede organizar la puesta en común con un cuadro comparativo. En este caso es importante propiciar que los alumnos entiendan el significado de lo que están comparando. Por eso sería interesante que el maestro discutiera con los alumnos cómo construir el cuadro, qué se pone en las columnas y qué en las filas.

Belgrano rechaza las Invasiones Inglesas

El trabajo con la biografía de un protagonista

En *Páginas para el alumno* se ofrece un texto informativo sobre la participación de Belgrano en la defensa de Buenos Aires que incluye un fragmento de su *Autobiografía*.

La inclusión de una fuente primaria escrita en primera persona tiene la intención de presentar la complejidad del proceso histórico desde una perspectiva

¹⁰ Puede contar que como testimonio de estas invasiones, la torre del Convento de Santo Domingo aún conserva marcas de balas de cañón en las paredes y que dentro de la iglesia hay banderas que fueron capturadas a los ingleses.





PARA TENER EN CUENTA

Belgrano era secretario del Consulado cuando recibió la noticia de que la ciudad había sido tomada por los ingleses sin resistencia.

A los miembros del Consulado, organismo que representaba a los comerciantes, el "general" inglés Beresford les ordenó que juraran fidelidad a las nuevas autoridades inglesas ("otro monarca"). Belgrano, indignado por la falta de reacción por parte de la sociedad de Buenos Aires, escapó a Montevideo donde se unió a la organización de las milicias. Estos grupos serán los que más tarde encararán la resistencia y recuperarán la ciudad.

Los alumnos pueden sorprenderse de que Belgrano valore positivamente a Beresford, sin embargo, para que comprendan la admiración de Belgrano, se puede explicar que fue un general reconocido en su época. Antes de la invasión al Río de la Plata, Beresford contaba con una larga experiencia, había combatido en el Mediterráneo, en el Sur de África y en Egipto.

individual. A veces los niños no toman en cuenta que los actores sociales del pasado desconocían "el final de la película". Este tipo de fuentes permite presentar el pasado como el presente que le tocó vivir a otros, en el cual tuvieron que tomar decisiones y actuar en consecuencia. Para poder valorar la actitud de los protagonistas (y entre ellos Belgrano) quizá sea importante señalar que no sabían cuál iba a ser el resultado del conflicto, que los ingleses podían vencer y tomar represalias. De este modo se contextualizan las decisiones individuales.

Un primer comentario gira en torno de sobre qué nos informa el texto. La fuente interesa porque registra al mismo tiempo en qué consistió la participación de Belgrano y su percepción de los hechos, su punto de vista individual.

En un análisis detallado se plantean interrogantes del tipo:

- *¿Qué les llama más la atención del recuerdo de Belgrano?*
- *¿Qué dice Belgrano que sintió ante la invasión de los ingleses a Buenos Aires?*
- *¿Qué decidió hacer? ¿Qué decidió no hacer?*
- *¿Qué conducta debían seguir los comerciantes de Buenos Aires, según Belgrano?*

Los comerciantes ingleses se decepcionan

El trabajo con puntos de vista e intereses diferentes

Si el docente desea profundizar en la línea de la diversidad de perspectivas frente a un mismo acontecimiento, sugerimos usar el testimonio del comerciante inglés John Robertson como fuente en la siguiente actividad sobre las relaciones entre la búsqueda de nuevos mercados para vender productos y las Invasiones Inglesas.

Se puede indicar la lectura y la discusión del texto por parejas. Y luego, comenzar el análisis con algunas preguntas: *¿sobre qué informa el texto?, ¿de qué se trata?*

Para que los alumnos establezcan relaciones entre cuestiones ya ampliamente tratadas en la secuencia sobre la Revolución Industrial y su influencia en el Río de la Plata, y las enriquezcan con la incorporación de las Invasiones Inglesas, se puede preguntar: *¿por qué los ingleses trajeron en 1807 telas para vender en Buenos Aires?* Se trata de un dato que se transforma de este modo en información sustantiva para volver a instalar el contexto y trabajar en forma espiralada.

Luego, entre todos, se puede discutir qué quiso expresar Robertson con la frase: "Se vinieron abajo todos los castillos en el aire levantados a altura fantástica por el gran grupo de pasajeros del *Enterprise*", y redactar una conclusión para registrar en las carpetas.

La Revolución de Mayo de 1810

¿Para qué enseñar la Revolución de Mayo?

Sin dudas los alumnos de quinto grado ya tuvieron oportunidades para conocer algunos aspectos de la Revolución de Mayo y del proceso de la Independencia. En esta propuesta, se retoma la enseñanza de la Revolución de Mayo porque constituye uno de los cambios fundamentales que se quiere explicar atendiendo a la multiplicidad de causas y a la participación de distintos actores.

En mayo de 1810 se registró en Buenos Aires una revolución política que destituyó a las autoridades designadas por el Rey e instauró de hecho el autogobierno en la Ciudad. Aunque la Independencia no fue proclamada de inmediato, se produjo la ruptura que desencadenó un proceso que llevaría en esa dirección.

Además, la Revolución introdujo algunos cambios decisivos: terminó con la exclusión de los criollos de los principales cargos de gobierno y con el monopolio comercial español.

La comprensión de los sucesos que se desarrollaron durante los primeros meses de 1810 necesita integrar cuestiones abordadas con anterioridad, como la organización política del Virreinato y la estructura de la sociedad colonial. Los diferentes grupos que componían la sociedad colonial tienen sus propios intereses y reciben de distinta manera el impacto de la caída de la monarquía española. Desde hacía tiempo algunos grupos consideraban que el Río de la Plata debía romper el lazo colonial. Estos grupos encuentran en la invasión napoleónica de España la coyuntura favorable para llevar a cabo su proyecto. Los partidarios de la revolución no conforman un grupo homogéneo pero comparten algunos puntos de vista. Los puntos de vista compartidos les permiten actuar y producir de hecho la ruptura. Sin caer en las exageraciones de la historia tradicional liberal, según la cual el 25 de Mayo una nación sojuzgada por una potencia extranjera se libera, es necesario tomar en cuenta que se trata de un cambio significativo: el poder político cambió de manos.

El primer gobierno revolucionario

La exposición del docente para ordenar causas

La exposición del maestro puede servir para recapitular temas y establecer nuevas y más ricas relaciones. Aquí proponemos que el docente dialogue con sus alumnos para retomar contenidos vistos (el impacto de la Revolución Francesa,





PARA TENER EN CUENTA

Las actividades propuestas se centran en el caso de Buenos Aires, pero es importante que el docente aclare a los alumnos que el mismo proceso de conformación de Juntas se produjo en España y en otros lugares de Hispanoamérica.

Caída la monarquía absolutista y rechazado José Bonaparte, la resistencia (española y americana) tenía que enfrentar el problema de establecer un gobierno legítimo (decidir quién gobierna y en representación de quién lo hace).

En la metrópoli, las Juntas actuaban en nombre del rey pero se constituían de acuerdo con principios representativos. En última instancia estas dos características (legitimidad monárquica y origen representativo de las juntas) eran incompatibles, sobre todo para América.

las Invasiones Inglesas y sus consecuencias para la sociedad colonial) y que luego suministre información sobre otros sucesos que aún no han sido presentados (caída de la monarquía).

Este es un momento propicio para intentar que los alumnos relacionen distintas cuestiones abordadas con anterioridad. Tal vez sea necesario que revisen lo que ya estudiaron o que el docente retome y los ayude a buscar en lo que ya hicieron para poder atender a la multicausalidad. Lo que importa es sostener esta idea y no que se recuerde cada uno de sus componentes. Después de la exposición del maestro, en caso de considerarlo necesario, se puede indicar que releen estos temas en los manuales. Esta lectura resultará seguramente enriquecida por los conocimientos que han ido aprendiendo y tendrá un carácter completamente distinto de una lectura para "saber de qué se trató". Es una lectura para ordenar y revisar lo aprendido.

Finalmente, sería interesante dejar planteado el siguiente interrogante: *¿a quién le correspondía gobernar las colonias?* Y registrar las respuestas para retomarlas más adelante.

A continuación, *Páginas para el alumno* incluye un cuadro de doble entrada sobre la composición de la Primera Junta. Los niños pueden explorarlo por parejas, discutir sobre qué informa y reunir algunas observaciones sobre los lugares

de nacimiento, las edades, las profesiones de los integrantes, etc., que resultan vinculables con los diferentes sectores de la élite de la sociedad colonial ya tratados.

Sería interesante que el docente promueva un intercambio de opiniones sobre la composición de la Primera Junta haciendo converger la información que ofrece el cuadro con lo que los alumnos recuerdan sobre la estructura de la sociedad colonial.

Preguntas como las que siguen: *¿qué grupos de la sociedad colonial estaban representados en la Primera Junta?, ¿cuáles no lo estuvieron?*, orientan la discusión sobre la representatividad del gobierno revolucionario. Para incorporar las elecciones individuales, se puede preguntar por las razones que tuvieron algunos de los miembros de la Primera Junta para integrar un gobierno revolucionario.

Desde la perspectiva de la participación de Belgrano, en este punto correspondería que los alumnos



PARA TENER EN CUENTA

Los cuadros de doble entrada se prestan para ser leídos tanto en sentido horizontal como vertical. En este caso, el docente orientará ambas formas de lectura diferenciando el tipo de información obtenida. En el primer caso se accede a los datos de cada uno de los integrantes. En el segundo, de cada variable se podrá obtener alguna conclusión (la mayoría de los integrantes de la Junta eran vocales o, no todos ocupaban el mismo cargo; la mayoría de los miembros de la Junta eran nacidos en Buenos Aires pero también había españoles y el presidente era de Potosí; etcétera).

En otro orden de cosas, tal vez sea necesario aclarar que el nombre de Primera Junta surgió con posterioridad, cuando fue considerado el primer gobierno independiente de las autoridades españolas en el Río de la Plata. En 1810 era la Junta Provisional Gubernativa o Junta de Gobierno.

presten especial atención a la información que sobre él ofrece el cuadro y la complementen con la que se puede extraer de las imágenes y los textos sobre la vida de Belgrano. Una pregunta como *¿por qué Belgrano se comprometió y luchó a favor de la Revolución?*, permite trabajar en la fundamentación de su postura. Para ampliar la información sobre la participación de Belgrano, se puede proponer la lectura del texto "Belgrano y la Revolución".

Para la puesta en común, una posibilidad es que entre todos elijan un título para el cuadro de doble entrada y registren en las carpetas algunas de las conclusiones extraídas de la información que aporta el cuadro.

Opiniones sobre los sucesos de Mayo

El trabajo con distintos actores y puntos de vista

Si el docente desea continuar avanzando en el análisis de perspectivas diversas, puede hacerlo con los tres testimonios sobre los sucesos de mayo que integran *Ciencias Sociales. Belgrano y los tiempos de la Independencia. Páginas para el alumno*.

En este caso, la diversidad de opiniones permite avanzar sobre la complejidad de lo social. Conocer opiniones diferentes e intentar explicarlas resulta un ejercicio útil para ayudar a los alumnos a comprender el curso que tomaron los acontecimientos y para plantear un desafío a la habitual dicotomía que los niños establecen entre buenos y malos.

La indiferencia, en el testimonio de Gervasio A. Posadas, puede servir para mostrar cómo muchas veces los contemporáneos no perciben la importancia de un hecho en forma inmediata y que ésta aumenta con el paso del tiempo en la medida en que el proceso se va profundizando.

Recomendamos la lectura individual o por parejas y para la puesta en común tomar como punto de partida la siguiente pregunta: *¿sobre qué nos informan estas fuentes?*, cuyo sentido es, como en casos anteriores, explicitar que se trata de conocer puntos de vista.

Luego se pueden consignar las opiniones y formular hipótesis acerca de las razones de cada uno para la adopción de su postura. El docente estará atento especialmente a evaluar si los alumnos pueden dar razones de las posiciones tomadas por cada uno y en qué medida logran ir más allá de lo individual y apelar a motivaciones e intereses que representan a distintos grupos de la sociedad colonial.

Como cierre del trabajo con opiniones, se sugiere elaborar entre todos una respuesta a una pregunta para registrar por escrito: *¿cómo reaccionaron los habitantes de Buenos Aires frente a la Revolución?*



PARA TENER EN CUENTA

Las distintas posturas ante un mismo acontecimiento permiten ir más allá de cada posición y considerar el disenso como un aspecto cotidiano de la vida en sociedad.

Es muy importante guiar a los alumnos para que analicen los argumentos de cada postura, los intereses, valores o ideales que la sostienen.



PARA TENER EN CUENTA

Es importante que aparezca la idea de un cambio fundamental en cuanto a la toma de decisiones. En una colonia las decisiones se toman desde la metrópoli y en mayo de 1810 las decisiones fueron tomadas por algunos vecinos de la ciudad de Buenos Aires.

Es necesario que el docente diferencie el concepto de vecino en su uso actual del usado en 1810 (había que ser español o criollo y ser propietario).

La integración: hechos y conceptos

Una manera de integrar los contenidos de esta tercera parte vistos hasta aquí es discutir entre todos en torno de preguntas como: *¿qué sucedió el 25 de Mayo de 1810 en Buenos Aires? ¿Por qué se considera que fue una Revolución?*

Para enriquecer el concepto de revolución se puede recurrir a la comparación de la Revolución de Mayo, con la Revolución Industrial y la Revolución Francesa y guiar a los alumnos para que establezcan lo que tienen en común. Sería importante que esta idea quede registrada en las carpetas.

Las guerras de Independencia

¿Para qué enseñar las guerras de Independencia?

Las guerras son una realidad ineludible de los años que siguieron a la Revolución. Durante una década se combatió en varios frentes contra la resistencia que estaba a favor de España y aspiraba a restaurar la dominación colonial. Al mismo tiempo, surgieron desacuerdos entre los propios revolucionarios, algunos de los cuales se resolvieron también a través de la fuerza.

Es importante dedicar un tiempo a enseñar las guerras porque afectaron todos los planos de la vida social, en especial la organización económica y la vida cotidiana de las personas en el Río de la Plata.

La problemática de los años que siguen a la Revolución de Mayo es sumamente compleja porque se desarrollan múltiples procesos en forma simultánea y con estrechas vinculaciones entre sí. Por ejemplo:

- las guerras de Independencia (la defensa de la Revolución, que incluye el plan continental de San Martín) y los enfrentamientos entre facciones diferentes de los revolucionarios;
- los cambios en el gobierno revolucionario (entre ellos, la Declaración de la Independencia);
- los cambios territoriales (la pérdida de Potosí, la fragmentación y la desarticulación del territorio);
- las consecuencias económicas y sociales de la Revolución, de las guerras y del librecambio.

La simultaneidad y la interrelación hace difícil optar por un orden de presentación para los temas. Se sugiere que el maestro seleccione algunos de ellos poniendo énfasis en aquello que considere más adecuado de acuerdo con el modo en que trabajó con sus alumnos. Aquí se decidió comenzar por las guerras y luego

explicar los cambios en la organización política. También mostrar los resultados de la guerra sobre la actividad económica en el Río de la Plata y sobre la vida cotidiana de las personas.

En esta instancia es importante que el docente oriente el trabajo de los alumnos teniendo presente la totalidad compleja que constituye la década 1810-1820 y que da sentido a los distintos problemas en estudio.

La vida de Belgrano ofrece elementos para ejemplificar y puntualizar información respecto de todas las cuestiones relevantes de la década. La biografía juega un papel importante como referencia: se la puede considerar como un recorrido lineal que atraviesa la década y orienta en el trabajo de la simultaneidad. Así, el desempeño de Belgrano en los campos de batalla (militar improvisado al servicio del gobierno revolucionario), su idea de apoyar la construcción de identificaciones (la creación de símbolos) y su postura a favor de la declaración de Independencia (propuesta de coronar a un Inca). También es ejemplo del impacto de la guerra sobre muchas personas (pérdida de la fortuna, enfermedad y muerte).

Para el tratamiento de las guerras de Independencia se insiste en la idea de abrir el espacio para la construcción de explicaciones. Más que enseñar campañas, batallas, resultados, importa ofrecer la oportunidad de pensar alrededor de cuestiones, como *por qué hubo guerras y cuáles fueron las consecuencias de esas guerras*.

Es recomendable introducir el tema recuperando lo visto sobre la Revolución y la Primera Junta y planteando el problema de qué habrá pasado después, cuáles habrán sido las primeras decisiones del nuevo gobierno, si la población de todo el virreinato habrá reconocido la autoridad de la Junta. Las hipótesis se registran para luego revisarlas. Después proponemos leer el texto "Las guerras de Independencia".

El texto presenta las dificultades que tiene la Junta de Gobierno para ser aceptada por el resto del virreinato (ciudades en las que la gente rechaza su autoridad, la pérdida de las minas de Potosí y sus consecuencias económicas, el rechazo a los ejércitos "porteños") y las decisiones que la Junta toma al respecto.

La Junta no es homogénea, pero sus miembros comparten hasta cierto punto un proyecto. Para llevarlo a la práctica evalúan la situación y toman decisiones: informar sobre los acontecimientos a los pueblos del virreinato, invitarlos a participar, enviar expediciones militares para tratar de imponer su autoridad por la fuerza allí donde se considera necesario.

Proponemos trabajar el texto con el objetivo de ir enriqueciendo las explicaciones de los actos de gobierno. Es una oportunidad para plantear un desafío a las explicaciones monocausales que con frecuencia los alumnos identifican con las intenciones de los actores.

¿Por qué los miembros de la Junta de Gobierno buscaron el apoyo de la población de las otras ciudades del Virreinato? es una pregunta que puede dar comienzo a la discusión.



PARA TENER EN CUENTA

Las razones son múltiples; a modo de ejemplo enunciamos las siguientes:

- Conservación de los territorios en nombre de Fernando VII.
- Las ventajas de retener el control de Potosí.
- Consideraciones defensivas (para no quedar aislados y rodeados por el enemigo).
- Si la Junta obtenía reconocimiento, podía contar con más fuerza frente a una probable vuelta de Fernando VII (también ampliar las bases de reclutamiento y contar con un ejército más numeroso y con mayores recursos).
- Razones de tipo ideológico relacionadas con que se reconoce un pasado compartido.

Lo importante aquí es apoyar a los niños con intervenciones adecuadas para que puedan ir comprendiendo, en función del contexto histórico, las razones que animan las decisiones del gobierno.



El texto “El creador de la bandera” presenta brevemente la participación de Belgrano en la guerra, expone el contexto en el que decide crear símbolos propios y las respuestas que obtuvo por parte del gobierno.¹¹ Se puede leer por parejas y luego organizar la puesta en común en torno de cuestiones de diferente tipo: *¿sobre qué informa el texto? ¿Qué hizo Belgrano? ¿Para qué? ¿Cuál fue la respuesta del gobierno? ¿Cómo se explica?*

La Declaración de la Independencia de las Provincias Unidas del Río de la Plata

La exposición del docente para contextualizar acontecimientos políticos

La exposición del docente proporciona una forma de comenzar el tratamiento de los cambios políticos ocurridos entre la Revolución de Mayo de 1810 y la Declaración de Independencia en 1816. Se trata de presentar a los alumnos la información ordenada para que puedan identificar algunos cambios en la organización política y conocer algunas de sus causas.

El objetivo reside en presentar el contexto de la declaración de la Independencia. A modo de orientación para el alcance de la exposición sugerimos los siguientes puntos:

- El rey de España seguía preso por orden de Napoleón.
- A medida que iban llegando a Buenos Aires los representantes de las ciudades del interior, se incorporaban al gobierno revolucionario (en diciembre de 1810 la Junta pasó a llamarse Junta Grande).
- En los territorios del antiguo Virreinato continuaban las guerras.
- Como era muy difícil tomar decisiones rápidas entre tantas personas, la misma Junta resolvió en 1811 nombrar un triunvirato para que resolviera las cuestiones más urgentes (simultaneidad con la creación de la bandera).
- Para ese entonces lo que había sido el territorio del Virreinato del Río de la Plata se había dividido, algunas regiones se habían separado y, por lo tanto, se había reducido su extensión. Además, de las regiones que se separaron, algunas seguían dependiendo de España y otras estaban en proceso de independizarse. Para diferenciar a la nueva unidad política se la denominó Provincias Unidas del Río de la Plata.
- En estos años hubo varios cambios y muchos de ellos fueron impulsados por una Asamblea que se reunió en 1813 (adopción del escudo y el himno nacional, libertad de vientres, supresión del tributo indígena y de los títulos de nobleza, prohibición del uso de la tortura).
- Las Provincias Unidas estaban cada vez más distantes de España: tenían monedas, escudo e himno propios, y dictaban sus propias leyes. Sin embargo, todavía no se había declarado la Independencia.

¹¹ Para que los alumnos conozcan una versión sobre la historia de la bandera y por qué Belgrano no se enteró de la desaprobarción del gobierno se puede leer el cuento “¡La bandera!... ¡Hay que esconder la bandera!”, escrito por Diana González (“Los cuentos de la tía Clementina”), publicado en Zelmanovich, P. y otros, *Efemérides, entre el mito y la historia*, Buenos Aires, Paidós, 1994, págs. 79-83.

El trabajo con la imagen

Después de la exposición, se propone el trabajo con la imagen de Antonio González Moreno, *El Congreso de Tucumán*, que se reproduce en *Páginas para el alumno*. En la imagen se identifica la presencia de civiles, militares y religiosos. Todos los participantes son hombres, son blancos y están vestidos de manera similar (ropa y calzado de buena calidad, muy probablemente de origen inglés).

Se puede plantear una comparación con el cuadro de doble entrada y las imágenes de la Primera Junta y un trabajo similar al que se hizo con el cuadro de doble entrada para identificar a los sectores sociales que están representados (y los que no lo están). La imagen permite también registrar detalles de la construcción (interior de la casa de una familia de la élite tucumana), la presencia del crucifijo, del escudo nacional. También es posible plantear preguntas acerca de la intención del pintor a partir de la escena que representa y de las actitudes de los personajes incluidos (entusiasmo, libertad de opinión, etcétera).

Después del trabajo con la imagen, se puede promover un intercambio en torno de la pregunta: *¿por qué piensan que la Declaración de la Independencia de las Provincias Unidas del Río de la Plata se redactó en castellano, quechua e inglés?* (El docente podrá agregar que el Himno Nacional compuesto en 1813 y aprobado por la Asamblea del año XIII fue traducido al quechua.)

Sobre la postura de Belgrano a favor de la Independencia y su proyecto de coronar a un Inca, *Páginas para el alumno* incluye el texto "Belgrano impulsa la Independencia". El texto permite dar cuenta de la participación de Belgrano, conocer su propuesta individual que no logró imponerse e indagar sobre sus fundamentos. El hecho mismo de conocer una propuesta que no se impuso instala nuevamente el problema de los conflictos que sostuvieron distintos grupos en torno de cómo debía organizarse el gobierno independiente y las dificultades para alcanzar consenso respecto a la organización de un Estado Nacional.

Para la puesta en común las preguntas pueden ser:

- *¿En qué consistía la propuesta de Belgrano?*
- *¿Cuáles pueden haber sido sus razones?*
- *¿Se llevó a cabo su propuesta?*

Una manera de integrar los contenidos de esta tercera parte es comparar los hechos del 25 de mayo de 1810 con los del 9 de julio de 1816 usando como fuente de información el texto "La Declaración de la Independencia de las Provincias Unidas del Río de la Plata".

El docente introduce el problema propiciando un intercambio acerca de esta comparación. Las respuestas se registran para ser revisadas después de leer el texto.



PARA TENER EN CUENTA

La propuesta de Belgrano suele ser difícil de comprender para los alumnos. Sin embargo, el docente puede suministrar información adicional que la contextualice y permita comprenderla.

En el Congreso de Tucumán, los representantes provinciales fueron unánimes a favor de la Independencia. No obstante, las opiniones estaban divididas en cuanto a la forma de gobierno. Se registraron tendencias monárquicas y republicanas, además hubo posturas centralistas y federales. En el interior de cada tendencia había matices diferentes. Así, entre los monárquicos había quienes proponían la coronación de un príncipe europeo, mientras que otros, como Belgrano, eran partidarios de un sucesor de la dinastía incaica. Por falta de acuerdo, el Congreso postergó la organización constitucional de las Provincias Unidas.

Seguramente en la postura de Belgrano influyó su viaje a Europa en misión diplomática (1815-1816), el clima de ideas allí reinante favorable a la monarquía y su deseo de obtener el reconocimiento internacional del gobierno revolucionario.

La puesta en común debe considerar dos ejes:

- El sujeto de la acción (los vecinos de Buenos Aires en el primer caso; los representantes de las distintas provincias, en el segundo), ¿por qué cambia?
- La acción que se lleva a cabo (elección de una Junta provisional de gobierno en 1810 y la conformación de una unidad política soberana en 1816).

Otra forma de integrar los contenidos de esta tercera parte es la lectura de las líneas de tiempo como fuente de información.

Se consideran a la vez las distintas líneas de tiempo que se hayan elaborado. La línea de tiempo general, la de la Revolución con sus causas y consecuencias, la de la vida de Belgrano, y se plantean preguntas, que van más allá de la cronología aunque requieren de ella. Por ejemplo, *¿qué pasaba en Inglaterra cuando Carlos III creó el Virreinato del Río de la Plata? ¿Y cuando en Buenos Aires se produjo la Revolución de Mayo? ¿Qué relaciones se pueden establecer entre la Revolución Francesa y la Revolución de Mayo? ¿Qué pasaba en España mientras en el Virreinato se libraban las guerras de Independencia? ¿Cuánto duró la ocupación francesa de España? ¿Cuánto tiempo pasó entre la Revolución de Mayo y la Declaración de la Independencia? ¿Por qué? ¿Qué edad tenía Belgrano cuando se creó el Virreinato del Río de la Plata, cuando comenzó la Revolución Francesa, cuando integró la Primera Junta, cuando creó la Bandera y cuando se declaró la Independencia?*

Vivir en guerra

El trabajo con el cambio y la permanencia

PARA TENER EN CUENTA

Estos problemas ocupan el centro del bloque de contenidos del *Diseño Curricular "Uniones y desuniones"*,¹² por lo que se sugiere no cerrar el tema, dejar planteados y registrados los problemas como punto de partida para trabajos posteriores.

¹² Véase en *Diseño Curricular para la Escuela Primaria. Segundo ciclo de la Escuela Primaria/Educación General Básica*, op. cit., págs. 294-295, tomo 1.

El texto "Vivir en guerra" presenta las consecuencias de la guerra en la vida cotidiana de las personas (diferentes para los distintos sectores sociales y en los distintos lugares del Virreinato) y en la economía de las Provincias Unidas.

Antes de comenzar a tratar estos aspectos, sería importante que el docente retomara las características de la sociedad colonial y la vida cotidiana, y que se formulen (y registren) hipótesis acerca de posibles cambios y permanencias (en la estructura de la sociedad y en la vida cotidiana de las personas) antes y después de la Revolución y de las guerras, como forma de poner en juego lo analizado hasta el momento y las propias concepciones de los alumnos.

Algunos aspectos que se pueden comparar son las familias, la esclavitud, quiénes ocupaban cargos en el gobierno, el comercio, la producción agropecuaria, las comidas, las formas de divertirse, etcétera.

El texto puede ser trabajado para ver si las hipótesis son correctas, para saber más, etc. Con el objeto de comenzar un comentario, el docente puede preguntar *qué fue lo que les llamó la atención* y a partir de allí ir llevando al grupo

desde las parcialidades o informaciones anecdóticas hasta lo que él considera importante, apoyándose siempre en el texto con preguntas tales como, *¿dónde dice eso? ¿Cómo lo dice?* También con la lectura de fragmentos en voz alta y preguntando qué quiere decir el autor.

Las orientaciones más puntuales para la lectura se relacionan con el esfuerzo para sostener la guerra (diferenciado según sectores sociales y lugares que se necesitaban y cómo se podían obtener) y la desarticulación del espacio económico (pérdida de Potosí, interrupción de circuitos comerciales, impacto del libre-cambio sobre la producción artesanal).

A modo de cierre de la biografía de Belgrano, se incluye un texto sobre sus últimos años de vida (en los que redactó su *Autobiografía*). Así como se trabajaron otros tramos de su historia (por ejemplo, su familia, su educación) se puede analizar el texto "Los últimos años de Belgrano", considerando lo que corresponde estrictamente a su historia personal (murió en Buenos Aires, el 20 de junio de 1820), lo que tiene en común con otros protagonistas del período (pérdida de su fortuna, largos años transcurridos en el campo de batalla) y aquello que comparte con todos los integrantes de la sociedad de la época (vivir en guerra).

También se puede tratar con los alumnos por qué el 20 de junio se celebra el Día de la Bandera y qué opinión les merece la elección de esa fecha.

Si lo desea, el docente puede incluir el cuento "Amores y desamores de don Manuel Belgrano",¹³ que enfoca cuestiones referentes a sus parejas y sus hijos. Es importante realizar un esfuerzo en la conducción de la tarea para que los alumnos no pierdan el contexto de la época y de la vida misma de Belgrano.

El último texto que integra *Páginas para el alumno*, "Para seguir pensando", puede ser útil para orientar una reflexión colectiva acerca de la significación del período histórico estudiado y hacer un balance de los logros y las cuestiones pendientes.



PARA TENER EN CUENTA


La historiografía tradicional, liberal, acentuó el papel de la primera década de vida independiente, al punto de considerar el 25 de Mayo como el "nacimiento de la patria". Pero hoy sabemos que sólo constituye el punto de partida de un largo proceso que no fue en absoluto lineal, a lo largo del cual se fue conformando un Estado Nacional.

La construcción de un esquema para integrar contenidos desde la perspectiva de la multicausalidad

A modo de integración de todos los contenidos, se propone retomar la elaboración de una explicación causal. Para la identificación de causas, los alumnos recurren a lo que estudiaron sobre el tema y se apoyan en la lectura de las líneas de tiempo. El docente puede preparar tarjetas (o escribir en el pizarrón) que incluyan enunciados de causas (y de consecuencias) de la Revolución de Mayo y/o de las guerras de Independencia.

A medida que se presentan para la discusión los enunciados se va construyendo un esquema entre todos. Sería importante que el docente prestara atención especialmente a los argumentos que los alumnos pueden dar sobre por qué postulan un determinado hecho como causa (o como consecuencia) de otro.

¹³ González, Diana. "Cuentos de la tía Clementina", *op. cit.*, págs. 79 a 83.



Reflexión sobre qué y cómo se aprendió

A lo largo de esta propuesta de trabajo sugerimos en reiteradas oportunidades destinar tiempo escolar a revisiones parciales de lo aprendido antes de continuar la enseñanza. El propósito didáctico de estos "repasos", frecuentes en las aulas, tiene varios componentes posibles.

Desde el punto de vista estrictamente temático y conceptual, permite que el docente retome la información tratada y ayude a revisar relaciones ya planteadas o a establecer otras nuevas, más ricas, en la medida en que se apoyan sobre una base informativa más amplia. Así, se van entramando conceptos para atenuar el riesgo de que queden relativamente "suelos", desdibujados o incluso que se "pierdan".

Precisamente la revisión constituye una oportunidad para detectar aspectos que no hayan quedado suficientemente comprendidos por algunos alumnos o por todo el grupo y para volver a poner en cuestión prejuicios y representaciones sociales arraigadas de las que los niños son frecuentemente portadores. Las revisiones son momentos en que el maestro evalúa los aprendizajes y la enseñanza y revisa las estrategias que implementó a la luz de sus resultados. Por tal motivo adquieren importancia crucial en la enseñanza y demandan tiempos especialmente planificados.

En el momento del cierre del desarrollo de una secuencia relativamente extensa, como es el caso de la que se presenta en este material (más allá de las selecciones y adecuaciones que haya realizado cada maestro), puede ser interesante sumar otra potencialidad de estas instancias de revisión, no siempre explorada con suficiente detenimiento o en forma específica. Nos referimos a su valor para ayudar a la reflexión de los alumnos sobre sus aprendizajes, las formas en que aprenden, los materiales que los ayudan, los que les presentan dificultades, el lugar de los compañeros, del maestro, del trabajo individual en el aprendizaje. En resumen, constituyen –si así se las planifica– una oportunidad para que los alumnos vuelvan la mirada sobre el propio proceso que cada uno fue realizando a lo largo de esta experiencia pedagógica y realicen un balance.

¿Cuál es el sentido de favorecer tal mirada y tal balance? Centralmente, colocar el aprendizaje como una tarea que implica protagonismo, un compromiso, que se realiza con los otros pero también requiere instancias individuales y que, sobre todo, incluye una reflexión sobre lo aprendido. Esta práctica de reflexión favorece la conciencia de la propia construcción en el campo de las Ciencias Sociales.

Por tales motivos, una vez que los niños revisaron las tareas realizadas y entre todos en el aula armaron un cuadro de síntesis que resalta las relaciones de causalidad, se sugiere organizar la reflexión conjunta acerca de lo que se aprendió y cómo se aprendió.

En este cierre el maestro pide a los alumnos que revisen el trabajo realizado para conversar sobre la forma en que trabajaron, qué fueron aprendiendo y de qué manera y qué quedó pendiente. Puede promoverse que cada uno revise qué fue lo que más les costó, con qué objetivo consultó las distintas fuentes, qué cosas no quedaron claras, sobre cuáles sería necesario volver. Los registros de la carpeta constituyen una fuente muy importante para ordenar la reflexión, aunque no son ellos en sí mismos lo que interesa en este momento resaltar. Puede

servir como orientación indicar a los niños que relaten la experiencia oralmente, que recuerden momentos, que lean escritos propios o de sus compañeros, que actualicen anécdotas propias o compartidas que sean útiles para el propósito establecido.

El maestro estará atento a que los alumnos puedan identificar sus progresos y evaluar las distintas formas que asumió su propio trabajo. Si esto se logra, de modo sencillo e incipiente, los niños habrán estado transitando el camino de aprender a hacerse cargo de su propio aprendizaje, tarea que la escuela que forma desde ideales y valores fundados en una ciudadanía crítica, autónoma y activa no debiera en momento alguno olvidar.



Las publicaciones *Ciencias Sociales. Belgrano y los tiempos de la Independencia. Páginas para el alumno* y *Orientaciones para el docente* han sido elaboradas por

el Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

Las opiniones de directivos, maestros, padres y alumnos son muy importantes para mejorar la calidad de estos materiales. Sus comentarios pueden ser enviados a G.C.B.A. Ministerio de Educación. Dirección General de Planeamiento. Dirección de Currícula.

Esmeralda 55. 8° piso.

CPA C1035ABA. Buenos Aires

Correo electrónico: dircur@buenosaires.edu.ar

PLAN PLURIANUAL

2004
2007

PARA EL MEJORAMIENTO
DE LA ENSEÑANZA

